

**TAMPEREEN YLIOPISTO**

## Konfliktinhallinta peruskoulussa

Rehtori työyhteisön ristiriitojen ratkaisijana – toppari vai floppari?

Kasvatustieteiden yksikkö

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

LAURA LEPPÄ-AHO

Lokakuu 2016

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

LAURA LEPPÄ-AHO: Konfliktinhallinta peruskoulussa, rehtori työyhteisön ristiriitojen ratkaisijana  
– toppari vai floppari?

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 83 sivua, 1 liitesivu

Lokakuu 2016

---

Tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella, millaisia ristiriitatilanteita peruskoulun opettajayhteisössä tavallisesti ilmenee tänä päivänä ja sitä, ovatko ristiriidat muuttuneet viimeisten vuosien aikana. Pyrin tutkimuksessani myös kartoittamaan, millaista konfliktinhallintaa rehtorit työssään harjoittavat. Tutkimus on luonteeltaan laadullinen ja lähestymistapa empiirinen. Tutkimuksen aineisto koostui kahdeksan pirkanmaalaisen peruskoulun rehtorin haastatteluista. Haastateltavat olivat joko yläkoulun (4) tai yhtenäiskoulun (4) rehtoreita, ja heistä viisi oli mies- ja kolme naispuolista rehtoria. Tutkimuksen aineisto kerättiin marras-joulukuussa 2015, ja haastattelut etenivät teemahaastattelun runkoa mukaillen. Aineiston analysoinnissa väljänä viitekehyksenä toimi sisällönanalyysi ja tarkempana analyysimenetelmänä teemoittelu ja luokittelu.

Tutkimuksen teoria rakentuu kolmesta teema-alueesta, jotka ovat 1) uusi oppilaitosjohtaminen, 2) konfliktinhallinta ja 3) työyhteisölliset konfliktit. Ensimmäisen teemaosuuden tarkoituksena on avata suomalaisen peruskoulun tämänhetkistä tilannetta, rehtorin työnkuvaa ja koulun johtamisen rakennetta. Toinen teema-alue sisältää konfliktinhallinnan teoriaa ja kolmas teema-alue avaa vielä tarkemmin juuri työyhteisöllisten konfliktien teoriakenttää.

Tutkimukseni tulosten perusteella työyhteisöllisiä konflikteja esiintyy opettajayhteisössä jonkin verran. Ne ovat yleensä rakenteellisia, erilaisista muutoksista johtuvia, työn tekemiseen liittyviä, henkilökohtaisesta elämästä kumpuavia tai sosiaalsiin suhteisiin liittyviä. Niitä pystytään kuitenkin tehokkaasti ennaltaehkäisemään muun muassa huolellisella esimiestyöllä, kuten opettajan työn hyvällä suunnittelulla ja organisoinnilla. Kouluorganisaatiossa tapahtuneet muutokset kuten opettajan autonomian ja opettajien keskinäisen yhteistyön lisääntyminen ovat tutkimuksen perusteella vähentäneet työyhteisöllisiä konflikteja. Koulun kulttuurissa ja laajemmin yhteiskunnallisessa ilmapiirissä sekä opettajan työnkuvassa on tapahtunut muutoksia, jotka osaltaan vaikuttavat tämän tutkimuksen perusteella konfliktien määrään opettajayhteisössä. Tutkimuksessa tuli myös esille, että rehtorin läsnäolo, nopea reagointi koulun arjessa ja oikeudenmukaisuus ovat tärkeimpiä elementtejä konfliktinhallinnassa. Tutkimuksen tulosten perusteella rehtorin auktoriteetti perustuu useimmiten persoonallisiin ominaisuuksiin, vuorovaikutustaitoihin tai asiantuntijuuteen.

Tähän tutkimukseen osallistuneilla rehtoreilla näyttää olevan varsin hyvä ote konfliktinhallinnasta. Tutkimukseen osallistuneilla rehtoreilla oli suhteellisen pitkä työkokemus rehtorina toimimisesta ja muusta esimiestyöstä. Lisäksi monet haastateltavista olivat käyneet erilaisia johtamisen koulutuksia ja muita rehtorin työtä tukevia lisäopintoja. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää jatkotutkimuksissa ja esimerkiksi määriteltäessä rehtoreille suunnattuja opintoja tai ylipäättään arvioitaessa suomalaisen kouluorganisaation toimintaa.

Avainsanat: konflikti, konfliktinhallinta, työyhteisö, johtaminen, rehtori, ristiriita

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	5
2	UUSI OPPILAITOSJOHTAMINEN.....	7
2.1	Kouluorganisaation muutos.....	7
2.2	Rehtorin työnkuva .....	9
2.3	Koulun johtamisen osa-alueet .....	10
3	KONFLIKTINHALLINTA .....	12
3.1	Konfliktin käsite .....	12
3.2	Konfliktin tyypit .....	13
3.3	Konfliktinhallinnan keinot .....	15
3.3.1	Konfliktien käsittely.....	15
3.3.2	Konfliktin optimaaliset ratkaisukeinot.....	18
3.4	Konfliktinhallinnan peruspilarit .....	19
3.4.1	Vuorovaikutus- ja neuvottelutaidot.....	20
3.4.2	Auktoriteetti ja valta.....	21
3.5	Erilaisia lähestymistapoja konflikteihin .....	22
3.6	Näkökulmia konfliktijohtamiseen .....	22
4	TYÖYHTEISÖLLISET KONFLIKTIT .....	25
4.1	Toimiva työyhteisö.....	25
4.2	Tyypilliset konfliktit työyhteisössä .....	26
4.3	Työyhteisöllisten konfliktien ennaltaehkäisy .....	27
5	TUTKIMUKSEN METODOLOGIA .....	29
5.1	Tutkimuksen tieteenfilosofia.....	29
5.2	Tutkimusmenetelmän valinta .....	30
5.3	Tutkimuksen aineistonkeruu- ja analyysimenetelmä .....	31
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	33
6.1	Tutkimusongelma.....	33
6.2	Tutkimusjoukko ja aineistonkeruu .....	34
6.3	Aineiston analysointi: teemoittelu ja luokittelu.....	35
7	TUTKIMUKSEN TULOKSET .....	37
7.1	Tulosten pääteemat.....	37
7.2	Työyhteisölliset konfliktitilanteet.....	39
7.2.1	Rakenteelliset syyt .....	40

7.2.2	Muutokset.....	42
7.2.3	Henkilökohtaiset syyt.....	43
7.2.4	Sosiaaliset suhteet .....	45
7.2.5	Työhön liittyvät syyt .....	46
7.3	Kouluorganisaation muutos.....	47
7.4	Konfliktien ennaltaehkäisy.....	52
7.4.1	Työn suunnittelu ja organisointi .....	53
7.4.2	Yhteinen koulu.....	55
7.5	Konfliktien ratkaisukeinoja .....	56
7.6	Käsityksiä auktoriteetista .....	59
7.7	Ajatuksia opettajayhteisön johtamisesta .....	62
8	YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET.....	66
8.1	Tulosten tarkastelua.....	66
8.2	Jatkotutkimusmahdollisuudet.....	72
9	POHDINTA .....	74
	LÄHTEET.....	79

# 1 JOHDANTO

Tämän päivän koulu elää monenlaisten paineiden alla. Ylhäältä päin tulevat tulos-, laatu- ja muutospaineeet jatkuvasta resurssipulasta puhumattakaan ovat vain osa koulun ympäriltä tulevista haasteista. Esimerkiksi koulujen monikulttuuristuminen, markkinoituminen, erilaisten oppimisvaikeuksien tai yleensäkin oppilaiden pahoinvoinnin lisääntyminen tuovat monenlaisia haasteita kouluille tänä päivänä (Opetushallitus 2012 b, 10–11; Launonen & Pulkkinen 2004, 27–28). Koulu nähdään eräänlaisena yrityksenä, jonka ”asiakkaat”, eli työmarkkinat ja toisaalta oppilaat sekä heidän huoltajansa, tuovat myös omat vaatimuksensa pelipöydälle. Erilaiset tarpeet, toiveet ja intressit synnyttävät jatkuvasti ristiriitoja ja jännitteitä eri toimijoiden välille. Konflikteja syntyy, koska ihmisinä emme voi loputtomiin paeta omia tunteitamme, tarpeitamme tai toiveitamme (Kofman 2000, 149). Lisäksi on selvää, että tässä niukkojen resurssien maailmassa kaikkien toiveita ja intressejä ei koskaan voida täysin täyttää. On siis neuvoteltava, tehtävä kompromisseja ja sovittava asioista.

Tässä tutkielmassa pyrin selvittämään, millaisia ristiriitatilanteita koulun työyhteisössä tavallisesti ilmenee tänä päivänä, ja miten niitä yleisesti ottaen ratkotaan opettajayhteisöissä. Kysyn myös onko työpaikkakonfliktien luonne viime vuosina muuttunut. Tutkin edellisiä ennen kaikkea rehtorien näkökulmasta ja tarkastelen lisäksi rehtorien roolia ja tapoja harjoittaa konfliktinhallintaa osana koulun johtamista. Erilaisia ristiriitoja ja jännitteitä syntyy paitsi koulun sisällä toimivien, myös koulun ulkoisten sidosryhmien kanssa. Rajaudun tässä tutkimuksessa tarkastelemaan ainoastaan peruskoulun opettajayhteisön konfliktitilanteita sekä rehtorin roolia niissä. Tämän tutkimuksen tavoitteena on tuoda esille opettajien työyhteisöstä kumpuavia ristiriitoja sekä tehdä näkyväksi rehtorien harjoittamaa konfliktinhallintaa. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole pitkälle menevien johtopäätösten tai karkeiden yleistysten tekeminen luonteeltaan laadullisen tutkimuksen tuloksista, jotka pohjautuvat kuitenkin suhteellisen rajalliseen aineistoon.

Konfliktinhallinnan tutkimus on suhteellisen nuorta, mutta erityisesti viimeisten vuosikymmenien aikana sen suosio tutkimuskohteena näyttää olevan kansainvälisesti nousussa. Konfliktinhallinnan tutkimus palautuu kysymykseen organisaation inhimillisten voimavarojen vaalimisesta. Aihe on ajankohtainen, sillä inhimillisen pääoman merkitys organisaation

menestymiselle on kiistaton, ja sen merkitys kasvaa jatkuvasti. Konfliktinhallinta linkittyy viimeaikaiseen yhteiskunnalliseen keskusteluun työhyvinvoinnista, työssä jaksamisesta, työpaikkakiusaamisesta ja ylipäättään työtyytyväisyydestä. Työelämän paineiden ja samalla työyhteisöjen konfliktiherkkyyden lisääntyminen ovat johtaneet kysymyksiin konfliktinhallinnasta organisaatioissa. Työelämän monenlaiset vaatimukset koettelevat meitä nyt ja tulevaisuudessa. Työelämä kehottaa tuloksellisuuteen ja tehokkuuteen. Se vaatii meitä pysymään muutoksissa mukana ja omaksumaan jatkuvasti uusia asioita. Tämän päivän työelämä korostaa yhteistyötä ja kysyy nyt jokaiselta hyviä sosiaalisia taitoja. (Järvinen 2014, 21.) Luovuus, kielitaito, innovatiivisuus ja joustavuus näyttävät nekin olevan esimerkkejä toivotuista työelämän taidoista tänä päivänä. Tällaiset kasautuvat paineet ovat lisänneet ilmapiiriongelmia ja edelleen konflikteja organisaatioiden työyhteisöissä, jolloin konfliktinhallinnan tutkimuksesta tulee erittäin perusteltua (Järvinen 2014, 21).

Tarkasteltaessa konfliktinhallinnan teoriaa näyttäisi siltä, että organisaatioiden konfliktinhallintaa yleisellä tasolla on tutkittu suhteellisen paljon etenkin viime vuosina. Tutkimustietoa konfliktinhallinnasta koulujen työyhteisöissä on kuitenkin vielä melko vähän. Henkilökohtainen kiinnostus koulun johtamisen tutkimiseen ja toisaalta monitieteisen tutkimuksen tekemiseen ajoi tutkimaan peruskoulun työyhteisöllisiä konflikteja sekä rehtoreiden harjoittamaa konfliktinhallintaa osana koulun johtamista. Tutkimuksesta saatuja tuloksia voidaan hyödyntää esimerkiksi laadittaessa opetussuunnitelmauudistuksia tai arvioitaessa rehtoreille suunnattuja opintokokonaisuuksia. Edelleen tuloksia voidaan hyödyntää tehtäessä jatkotutkimusta suomalaisesta peruskoulusta organisaationa ja sen johtamisesta. Suomalainen peruskoulu kansainvälisenä kärkeenä perustelee myös itse itsensä mielenkiintoisena tutkimuskohteena ja säilyttää samalla keskeisen asemansa kasvatustieteellisen tutkimuksen kentällä.

Tämä tutkielma rakentuu yhdeksästä pääluvusta. Johdantolukua (1) seuraa tutkimuksen teoreettinen viitekehys. Teoriaosuus jakautuu kolmeen päälukuun, jotka ovat Uusi oppilaitosjohtaminen (2), Konfliktinhallinta (3) ja Työyhteisölliset konfliktit (4). Uusi oppilaitosjohtaminen käsittelee suomalaisen peruskoulun tämänhetkistä tilaa ja siinä tapahtuneita muutoksia sekä rehtorin työnkuvaa ja ylipäättään koulun johtamisen teoriaa. Toinen pääteema sisältää konfliktinhallinnan teoriaa yleisellä tasolla ja kolmas pääteema konflikteja tarkemmin työyhteisötasolla. Teoriaosuuden jälkeen käsittelen tutkimuksen metodologiaa (5) ja tutkimuksen toteutuksen vaiheita (6) melko täsmällisesti, sillä ne toimivat samalla tutkimuksen luotettavuuden mittareina. Luvussa 7 esitän tutkimuksen tulokset ja luvussa 8 vastaavasti yhteenvedon ja johtopäätökset niistä. Viimeinen pääluku (9) sisältää tulosten pohdinnan ja yleisesti ottaen tutkimuksen arviointia.

## 2 UUSI OPPILAITOSJOHTAMINEN

Kouluorganisaatioon tänä päivänä kohdistuvat muutokset ovat vain osa koko maailmanlaajuiseen yhteiskuntaan kohdistuvaa muutosta. Elämme jatkuvassa muutostilassa, ja myös koulu elää tässä muutoksessa mukana. Kouluorganisaatiossa vallinnut newtonilainen maailmankuva, jolle tyypillistä on tietynlainen pysyvyys, stabiilius ja ennustettavuus, on nyt tyystin murenemassa tämänhetkisessä kvanttimaailman toimintaympäristössä. Kvanttimaailmalle tyypillisiä piirteitä ovat jatkuva muutos, asioiden ja käsitteiden monimerkityksisyys, verkostoituminen sekä ennakoimattomuus. Myös koululta ja sen johdolta vaaditaan nyt erilaisia kompetensseja kuin aikaisemmin. (Opetushallitus 2012 a, 7–8.) Tässä teoriaosuudessa avaan kouluorganisaatiossa tapahtuneita muutoksia, rehtorin työnkuvaa tänä päivänä ja kartoitan koulun johtamisen osa-alueita.

### *2.1 Kouluorganisaation muutos*

Puhuttaessa suomalaisen kouluorganisaation muutoksesta voitaisiin tarkastelua tehdä aina kansakoulusta oppikouluun ja edelleen tämän päivän peruskouluun asti. Tässä alaluvussa tarkastelen kuitenkin suomalaisessa peruskoulussa viimeisten vuosikymmenien aikana tapahtuneita muutoksia, jolloin kouluorganisaatiossa ja samalla opettajien ja rehtorin työnkuvassa on tapahtunut monia merkittäviä muutoksia. Yleisesti ottaen muutokset ovat lisänneet työmäärää kouluissa työskenteleville sekä tehneet opettajan ja edelleen rehtorin työstä melko kompleksisen. Toisaalta muutokset ovat tehneet opettajan työstä aikaisempaa monipuolisemman ja autonomisemman. Opettajan ja rehtorin työn kuormittavuuden koetaan myös lisääntyneen muutosten myötä. (ks. Launonen & Pulkkinen 2004; Mustonen 2003; Ahonen 2001.) Käyn tässä osiossa läpi mielestäni merkittävimpiä ja tämän tutkimuksen kannalta oleellisimpia kouluorganisaation muutoksia.

Yksi merkittävimmistä muutoksista on koulun autonomian lisääntyminen. Opetussuunnitelmauudistuksilla on lisätty koulujen autonomiaa erilaisin keinoin. Valtiolta on siirtynyt hallinnollisia tehtäviä ja edelleen päätäntävaltaa paikallistasolle. Hallinnon hajauttamisella on ollut selkeästi positiivisia vaikutuksia kouluorganisaatiolle: opettajien autonomian vahvistuminen ja ammatillisen osaamisen sekä työn arvostuksen lisääntyminen. Opettajien ja

rehtorin työmäärä on hallinnon hajauttamisen jälkeen selvästi lisääntynyt, ja samalla työnkuva on monipuolistunut. (Syrjäläinen 2001, 47–48.) Usein vapauden rinnalla kulkee myös vastuu. Koulutusvastuun rinnalle on tullut tulostavastuu, joka on lisännyt koulujen keskinäistä kilpailua ja taloudellisten arvojen korostumista koulutuksessa (vrt. koulutusmarkkinat) (Syrjäläinen 2001, 60–61).

Toinen merkittävä muutos koskee koulutusmarkkinoita. Koulujen markkinoituminen ja markkinataloudesta tuttu uusliberalistinen ajattelutapa on ottanut paikkansa myös koulun arjessa. Ranking-listat, kilpailu oppilaista ja koulutuksen markkinointi ovat esimerkkejä uusliberalistisen politiikan rantautumisesta myös koulutuksen kentille. Hiukan kärjistetysti tämän päivän koulu voidaan nähdä yrityksenä ja rehtori sen toimitusjohtajana. (Hilpelä 2007, 655.) Rehtorit ikään kuin pyrkivät viemään koulunsa koulutukselliseen ja edelleen taloudelliseen menestykseen, ja pitämään näin yllä kilpailukykyään koulutusmarkkinoilla. Kouluilta on myös alettu vaatia yritysmaailmasta tuttuja asiakirjoja. Koulujen tulee laatia strategioita sekä määrittää koululleen missiot ja visiot. (Hilpelä 2001, 140.) Tässä ajattelutavassa ”yrityksen” eli koulun asiakkaina nähdään opiskelijat, vanhemmat ja toisaalta myös työmarkkinat. Koulu ikään kuin tuottaa ”asiakkaan” pyytämää koulutusta ja tiedon arvo mitataan sen markkina-arvossa ja edelleen rahassa. (Olssen, Codd & O’Neill 2004, 180–181.) Huoli päättäväisyyden siirtymisestä kasvatus- ja opetusalan ammatinharjoittajilta medialla ja markkinoille on siis perusteltua.

Yhteistyö ja kollegiaalisuus ovat selkeästi lisääntyneet suomalaisessa peruskoulussa, vaikka niissä on edelleen kehittämistä. Koulun yhteistyösuhteissa on tapahtunut muutoksia etenkin viimeisten vuosien aikana. Koulu on tänä päivänä tiiviimmin kytköksissä koteihin sekä erilaisiin yhteistyötahoihin, kuten nuoriso- tai sosiaalipalveluihin, mutta myös laajemmin yhteiskunnallisessa mittakaavassa. (esim. Launonen & Pulkkinen 2004, 32–34.) Myös perusopetuslaki velvoittaa yhteistyöhön oppilaiden ja heidän huoltajiensa kanssa (POL 628/1998 3§). Lisäksi opettajien välinen kollegiaalisuus ja yhteistyö ovat selkeästi lisääntyneet. Vuoden 2014 opetussuunnitelma painottaa osaltaan yhteistyötä ja kollegiaalisuutta paitsi koulun sisällä niin myös koulun ulkopuolisten tahojen kanssa (POPS 2014). Koulu ja koti ovat tulleet toisiaan lähemmäksi, ja koulun statuksen muuttuminen on osaltaan vaikuttanut siihen. Aikaisemmin kouluilla oli tietynlainen valta-asema suhteessa koteihin. Koulu oli ikään kuin tiedon tyyssija ja sen opettajat sivistystä edustavaa ”ylimystöä”. Opettajien toimintaa ei arvosteltu eikä heitä oikein uskallettu lähestyäkään. Tiedon määrän nopea kasvu, sen saatavuus ja koulutuksen tasa-arvoistuminen ovat ehkä osaltaan vähentäneet koulun auktoriteettiasemaa ja tehneet siitä helpommin lähestyttävän. (ks. esim. Launonen ja Pulkkinen 2004; Hargreaves 1994.)



Muutokset elintavoissa ja elinympäristössä näkyvät myös koulun arjessa. Elinympäristömme ja samalla lasten ja nuorten kasvuympäristö ovat muuttuneet. Monikulttuurisuus ja kansainvälistyminen ovat melko uusia ilmiöitä Suomessa. Monikulttuurisuus suomalaisissa kouluissa on lisääntynyt vauhdilla etenkin viimeisten vuosien aikana. Maahanmuuttajien määrä Suomessa on kasvanut tasaisesti 1990-luvulta lähtien, jolloin myös maahanmuuttajaoppilaiden määrä perusopetuksessa on lisääntynyt. (Launonen & Pulkkinen 2004, 28; Klemelä, Tuittu, Virta & Rinne (toim.) 2011, 9.) Koulujen monikulttuuristuminen koetaan yleisesti ottaen rikkautena suomalaisessa perusopetuksessa. Kuitenkin se on tuonut mukanaan myös erilaisia haasteita kouluille. Opettajien ja rehtorin työmäärän lisääntyminen, kulttuuriset törmäykset ja vuorovaikutuksen vaikeutuminen yhteisen kielen puuttuessa ovat esimerkkejä koulujen kohtaamista haasteista. Lisäksi resurssien riittämättömyys esimerkiksi opetuksen tai erilaisten tukitoimien järjestämisessä sekä maahanmuuttovastaiset asenteet tuovat haasteita kouluille. (Klemelä ym. 2011, 286.)

Maailma muuttuu ja erilaiset yleismaailmalliset ilmiöt vaikuttavat vähintään epäsuorasti myös kouluihin. Uskoa tulevaisuuteen saattavat koetella tämän päivän globaalit haasteet, kuten luonnonkatastrofit tai terrorismin uhat. Nuorten elintavoissa on tapahtunut muutoksia. Sosiaalisen median ja ylipäätään tieto- ja viestintätekniikan asema nuorten arjessa on lisääntynyt. Perhesuhteet ovat problematisoituneet ja jopa perheen käsite muuttunut. Ruoka- ja liikuntatottumuksissa sekä yleensä terveyteen ja hyvinvointiin liittyvissä asioissa on tapahtunut selkeitä muutoksia. Vaikka aineellinen vauraus on lyhyen ajan sisällä moninkertaistunut, ei yleinen hyvinvointi ole välttämättä lisääntynyt. (esim. Launonen & Pulkkinen 2004, 28–32; 37.)

## **2.2 Rehtorin työnkuva**

Opetushallituksen (2013) julkaisu ”Rehtorien työnkuvan ja koulutuksen määrittämisestä sekä kelpoisuusvaatimusten uudistamista valmisteleavan työryhmän raportti” antaa melko perusteellisen kokonaiskuvan tämänhetkisestä oppilaitosjohtamisesta. Työryhmä toteaa kuitenkin raportissaan, että tänä päivänä rehtorin työnkuva on vaikea määritellä yksiselitteisesti johtuen hyvin erilaisista kouluista, kouluasteesta ja esimerkiksi rehtorin palvelusuhdemuodosta. Lisäksi moniammatillinen yhteistyö, koulujen profiloituminen ja monikulttuurisuus tuovat omat vivahteensa rehtorin työnkuvaan tänä päivänä. Vaikka rehtorin työnkuva vaihtelee koulukohtaisesti, on rehtorin perustehtävä, pedagoginen ja yleishallinnollinen johtaminen alalajeineen, kuitenkin kaikille kyseistä työtä harjoittaville sama. (Opetushallitus 2013, 14.)

Vuonna 2013 Opetushallitus asetti valitun rehtorityöryhmän tehtäväksi siis määrittää rehtorin työnkuva erilaisissa kouluissa sekä työn edellyttämät kompetenssit. Taustalla oli tieto rehtorin työnkuvan muuttumisesta viime vuosina ja tavoitteena kartoittaa työn kelpoisuusvaatimusten uudistamisen tarve. Peruskoulun rehtorin työnkuvaa määriteltäessä on luontevaa lähteä liikkeelle rehtorin perustehtävästä eli pedagogisesta johtamisesta. Pedagogiseen johtamiseen kuuluu muun muassa opetuksen järjestämiseen liittyvät tehtävät (opetussuunnitelmatyö), oppilaitoksen kehittämistyö (osaamisen ja oppimisen johtaminen), henkilöstöjohtaminen (virantäyttö, työhyvinvointi) sekä pedagoginen verkostoituminen eli yhteydet koulun sidosryhmiin (oppilaitosyhteistyö). Rehtorilla on myös runsaasti talous- ja yleishallinnollisia tehtäviä kontollaan. Taloushallinnollisia työtehtäviä ovat esimerkiksi investointisuunnitelmien ja talousarvioiden laatiminen. Yleishallinnollisiin tehtäviin lukeutuvat esimerkiksi erilaiset raportoinnit ja yhteistyö eri tahojen kanssa (lautakunnat, johtoryhmät). Rehtorin työnkuvaan kuuluu lisäksi kaikenlainen kehittämistyö, strateginen suunnittelutyö sekä esimerkiksi tiedottaminen. Edellisten lisäksi rehtori myös vastaa koulun omista hankkeista ja projekteista. Myös moniammatillinen yhteistyö (oppilashuolto) vie yhä enemmän rehtorin työaika. (Opetushallitus 2013, 14–15.) Suomessa rehtorin työhön kuuluu myös opetusvelvollisuus (OVTES 2014–2016).

Tarkasteltaessa edellä mainittuja komponentteja huomaa nopeasti, että rehtorin työnkuvaan kuuluu monenlaisia toisistaan hyvin poikkeavia työtehtäviä. Paitsi että rehtorin työ muodostuu sille määritellyistä tehtävistä, myös erilaiset määrittelemättömät tehtävät ovat rehtorille arkipäivää. Koska rehtori on viime kädessä vastuussa kaikesta koulun toiminnasta, hän joutuu usein vastaamaan myös hänelle kuulumattomista työtehtävistä, jos niille ei ole muita tekijöitä. Usein tämän tyyppiset tehtävät myös ilmaantuvat yllättäen ja vaativat nopeaa reagointia. (Ahonen 2001, 36–37.) Rehtorien työmäärää on viime vuosikymmeninä kasvattanut myös valtionhallinnolta delegoidut tehtävät. New Public Management -ajattelu, jossa tavoitteena on jäykkien, byrokraattisten rakenteiden muokkaaminen joustaviksi ja itseohjautuviksi järjestelmiksi, on ottanut jalansijaa myös kouluissa. Valtion hallinnolta on niin ikään siirtynyt vapautta, valtaa ja vastuuta paikallistasolle ja edelleen kouluille. Lisääntyneen autonomian myötä myös rehtorien työmäärä on kasvanut ja työnkuva monimutkaistunut. (esim. Mustonen 2003; Ahonen 2001.)

## ***2.3 Koulun johtamisen osa-alueet***

Johtamisen osa-alueita on lukuisia ja yksiselitteiseen jaotteluun on lähes mahdotonta päästä. Edellä rehtorin työnkuva ja samalla oppilaitosjohtaminen jaoteltiin karkeasti pedagogiseen sekä talous- ja yleishallinnolliseen johtamiseen (Opetushallitus 2013, 14–15). Esimerkiksi Portin, Schneider,

DeArmond ja Gundlach (2003, 18) jakavat oppilaitosjohtajuuden seitsemään ydinalueeseen. Ne ovat instruktionaalinen, eli pedagoginen johtaminen, koulun kulttuurin johtaminen, hallinnollinen johtaminen, henkilöstön johtaminen ja strateginen johtaminen sekä ulkoinen ja mikropoliittinen johtaminen, joista edellisellä hän tarkoittaa koulun ulkopuolisia sidosryhmiä ja jälkimmäisellä koulun sisäisten tavoitteiden edistämistä. Tässä tutkimuksessa rajaan tarkastelun konfliktinhallintaan, jonka voi katsoa olevan oma johtamisen osa-alueensa, mutta toisaalta myös mukana kaikessa koulun johtamisessa. Hyvä konfliktinhallinta on tavallaan koulun johtamisen eri osa-alueiden hoitamista huolella. Määrittelystä riippuen konfliktinhallinta voidaan yhdistää myös mikropoliittiseen johtamiseen.

Mikropoliittinen johtaminen on saanut verrattain vähän huomiota kirjallisuudessa sen tärkeydestä huolimatta. Mikropoliittinen johtaminen tarkoittaa käytännössä koulun sisäisten tavoitteiden edistämistä. Kun mietitään koulun johdon tehtäviä, sen tulee: määrittää koulun pää tavoitteet ja visiot (strateginen johtaminen), ylläpitää ja kehittää opetuksen laatua (instruktionaalinen johtaminen), jolloin sen tulee myös kyetä perustelemaan aikomuksensa ja niiden tärkeys. Lisäksi sen pitää pystyä motivoimaan työntekijät, jotta nuo ennalta määrätyt tavoitteet saavutettaisiin (henkilöstöjohtaminen). Resursseja tulee myös kyetä allokoimaan (hallinnollinen johtaminen). Kaikki edellä mainitut johtamisen osa-alueet vaativat johdolta, tässä tapauksessa rehtorilta, kykyä toimia sovittelijana ja toisaalta ”puskurina” organisaatiossa, jossa erilaisten intressien kirjo on valtava sekä jatkuva resurssipula ja asioiden priorisointi arkipäivää. Tätä kutsutaan mikropoliittiseksi johtamiseksi. (Portin ym. 2003, 23.) Tässä tutkimuksessa mikropoliittinen johtaminen voidaan ajatella väljänä viitekehyksenä rehtoreiden harjoittamassa konfliktinhallinnassa.

# 3 KONFLIKTINHALLINTA

Tässä teoriaosuudessa paneudun konfliktinhallinnan teoriaan. Avaan ensimmäisenä konfliktinhallinnan keskeisiä käsitteitä ja esittelen tyypillisimpiä tapoja jaotella konflikteja. Lisäksi selvitän tavallisimpia tapoja käsitellä konflikteja ja edelleen keinoja ratkaista niitä. Käsittelen myös, ei välttämättä konfliktinhallintaan suoranaisesti sisältyvää, mutta ehdottomasti sitä tukevaa teoriaa (vuorovaikutus- ja neuvottelutaidot, auktoriteetti). Lopuksi esittelen viimeaikaisia tutkimuksia konfliktinhallinnan kentällä.

## 3.1 *Konfliktin käsite*

Konflikti on peräisin latinan kielen sanasta, *conflictus*, mikä tarkoittaa yhteen törmäystä. Konflikti rinnastetaan usein ristiriitaan mutta myös konkreettiseen selkkaukseen ja toisaalta ”mielen kuohuntaan” tai kiihtymykseen. Sanakirjat määrittelevät konfliktin kiistana, selkkauksena, etujen vastakkaisuutena, erimielisyytenä ja ristiriitana (Nurmi 2002; Korpela 2001). Joskus konflikti voi olla myös kaunisteleva nimitys sodalle, jota ei välttämättä haluta tunnustaa sodaksi (Korpela 2001). Konflikti on käsitteenä siis hyvin monitasoinen, ja se määritellään eri kontekstissa hiukan eri tavalla. Se käsittää niin maailmanlaajuiset vastakkainasettelut kuin omalla työpaikalla ilmenevät kiistatilanteetkin. Rahim (2010) on johtanut konfliktille käyttökelpoisen määritelmän, joka ottaa huomioon myös sen dynaamisen luonteen. Hän määrittelee konfliktin vuorovaikutustilanteena, joka ilmenee erimielisyytenä, eroavaisuutena tai yhteensopimattomuutena yksilöiden tai ryhmien välillä. Konflikti voi siis olla yksilön sisäinen tai kahden tai useamman osapuolen välinen. (Rahim 2010, 16.)

Taloustieteilijät, historioitsijat, politiikan tutkijat, psykologit ym. ovat jo vuosikymmeniä tutkineet konfliktia tieteenaloillaan. Myös biologit ovat ottaneet geeniperimään perustuvan näkökulman ilmiöön. (Rahim 2010, 1.) Eri tieteenalat tarttuvat ilmiöön varsin eri tavoin, mikä tekee konfliktin yksiselitteisestä määrittelystä lähes mahdottoman (Rahim 2010, 15). Tarkasteltaessa erilaisia määritelmiä niistä voidaan kuitenkin löytää yhteisiä piirteitä. Esimerkiksi Baron (1990) on koonnut viisi elementtiä, jotka ovat tyypillisiä konfliktille. Konfliktissa on aina kysymys erilaisista

intresseistä tai vastakkainasettelusta yksilöiden tai ryhmien välillä. Konfliktin syntyminen myös edellyttää, että ne on ”ääneen lausuttu” tai muuten tunnustettu. Konflikti on aina kontekstisidonnainen ja vuorovaikutus vahvasti sen ytimessä. Konfliktiin liittyy lisäksi pyrkimys ja edelleen mahdollisuus toteuttaa omia intressejä ja toisaalta estää vastapuolen intressien toteutuminen. (Baron 1990, 458–459.) Konflikti liittyy siis vahvasti ihmisen luontaiseen taipumukseen tavoitella omia pyrkimyksiään ja toisaalta niukkuuden periaatteeseen, jonka mukaan kaikkien tarpeita ja toiveita ei koskaan pystytä täysin toteuttamaan (Kofman 2000, 149; 153). Tämä perustavaa laatua oleva ristiriita aiheuttaa konflikteja.

Tässä tutkimuksessa käytän konfliktin ja ristiriidan käsitteitä rinnasteisina, vaikka ensimmäinen nähdäänkin usein jälkimmäistä laajempana ja pysyvämpänä ilmiönä (vrt. esim. Nurmi 2002). Kuitenkin haluan tehdä eron työyhteisössä ilmenevien kiistojen ja konfliktien välille. Esimerkiksi Burton (1990) erottelee konfliktin ja kiistan seuraavasti. Siinä missä kiista voidaan useimmiten ratkaista neuvottelemalla ja tekemällä kompromisseja, konfliktit hän näkee edellistä laajempina ja vaikeampina ristiriitatilanteina tai vastakkainasetteluna. (Burton 1990, 2.) Tässä tutkimuksessa en siis ole kiinnostunut arjen pienistä kiistosta tai mielipide-eroista sillä ehdolla, että ne jäävät tuolle tasolle eivätkä eskaloitu konflikteiksi. Olen kiinnostunut niistä työyhteisön konflikti- tai ristiriitatilanteista, jotka ovat luonteeltaan sellaisia, että ne haittaavat työn sujumista, saattavat vähentää työhyvinvointia ja tulevat aina lopulta kolmannen osapuolen tietoon eli tässä tapauksessa rehtorin.

### **3.2 Konfliktin tyypit**

Konflikteja voidaan luokitella niiden vakavuuden, keston tai vaikkapa luonteen mukaan. Tavallisesti konflikteja kuitenkin luokitellaan niihin johtavien syiden perusteella. Konfliktien kategorisointi on suuntaa-antava ja auttaa jäsentämään ja ymmärtämään ilmiötä paremmin. Lisäksi se helpottaa myöhemmin organisaation konfliktinhallinnassa. Esimerkiksi Rahim (2010) jakaa organisaation konfliktit neljään perusluokkaan. Konfliktit voivat olla yksilön sisäisiä tarkoittaen niitä ristiriitoja, joita syntyy esimerkiksi silloin, kun organisaation jäsenen omat intressit, tavoitteet tai esimerkiksi arvot ovat ristiriidassa häneltä työssä vaadittujen tehtävien tai roolien kanssa. Konfliktit voivat olla myös yksilöiden välisiä, ryhmien sisäisiä tai ryhmien välisiä, jolloin kysymyksessä on organisaation jäsenten väliset ristiriidat. (Rahim 2010, 22–23.)

Tavallisesti konfliktit jaetaan karkeasti kahteen ryhmään: asiapohjaiset (substantive) ja henkilölähtöiset (affective). Konfliktit ovat asiapohjaisia, kun kahden tai useamman organisaation jäsenen mielipiteet koskien työhön liittyvää tehtävää tai käsiteltäviä asiasisältöjä eriaavat.

Henkilölähtöiset eli affektiiviset konfliktit syntyvät, kun vuorovaikutuksessa olevat toimijat havaitsevat, että heidän emootionsa, tunteensa tai ”mielen sisältö” eivät ole sopusoinnussa keskenään. Henkilölähtöiset konfliktit syntyvät siis ihmisten välisistä ristiriidoista henkilökohtaisella tasolla. Joskus asiapohjaiset konfliktit voivat muuttua henkilölähtöisiksi, jos työtä koskevat erimielisyydet menevät henkilökohtaiselle tasolle (transforming conflict). Toisaalta henkilölähtöisiä konflikteja saatetaan myös naamioda asiapohjaisten konfliktien taakse (masquerading conflict), jolloin asiapohjaiset riidat ovat vain kulkissi ja konfliktin todellinen syy ovat emotionaaliset ristiriidat henkilöiden välillä. (Rahim 2010, 19–20.)

Asiapohjaisten ja henkilölähtöisten konfliktien lisäksi konflikteja voidaan luokitella edelleen seuraavasti: Konflikti on kiinnostukseen perustuva silloin, kun toimijoiden väliset referenssit jaettaessa niukkoja resursseja ovat ristiriidassa keskenään. Arvoihin perustuvassa konfliktissa toimijoiden arvo- ja ideologia- lähtökohdat eroavat toisistaan. Kun toimijoiden päämäärät tai tavoitteet ovat keskenään ristiriidassa, puhutaan tavoitteeseen perustuvasta konfliktista. Prosessiperustaiset konfliktit ovat työn tekemiseen, sen delegointiin ja vastuualueiden määrittämiseen liittyviä ristiriitoja. (Rahim 2010, 20–21; vrt. Järvinen 2014.) Todellisuudessa konfliktien luokittelu ei aina ole yksiselitteistä, sillä ne voivat esiintyä päällekkäin tai vaikkapa naamioitua toisikseen.

Konfliktit voidaan luokitella myös sen mukaan, mikä niiden orientaatio on organisaatiossa (structural conflict). Strukturaaliset konfliktit voivat suuntautua horisontaalisesti (opettaja–opettaja) tai vertikaalisesti (rehtori–opettaja) organisaation hierarkiatasojen välillä. Konflikteja voidaan edelleen luokitella niiden realistisuuden mukaan. Realististen konfliktien sisältö on rationaalista, kun taas epärealistisessa konfliktissa riidan osapuolilla on ainoastaan tarve osoittaa tunteitaan kuten vihamielisyyttä tai vaikkapa välinpitämättömyyttä. Rangaistukseen perustuvassa konfliktissa (retributive conflict) yksi toimija pitkittää konfliktia rangaistukseen vastapuolta. Ansioton konflikti (misattributed conflict) tarkoittaa yhden osapuolen osoittamista tai syyttämistä toisen osapuolen toimeksiannosta. Esimerkiksi työntekijä valittaa lähiesimiehelleen heidän osastonsa budjetin leikkaamisesta, vaikka todellisuudessa ylemmän tason johtajat ovat lähiesimiehen vastustelusta huolimatta päättäneet niin. Vaihtuvista konflikteista (displaced conflict) puhutaan, kun toimijat suuntaavat turhautumisensa ja vihamielisyytensä konfliktin ulkopuolisiin toimijoihin tai kiistelevät toissijaisista asioista. (Rahim 2010, 21–22; vrt. Järvinen 2014.) Työyhteisölliset konfliktit -osiossa avaan lisää ennen kaikkea työyhteisöllisten konfliktien tyyppejä, jotka osittain palautuvat myös tähän tyypittelyyn.

### 3.3 *Konfliktinhallinnan keinot*

Yleisesti ottaen konfliktinhallinta tarkoittaa toimintaa, jolla pyritään vähentämään konflikteja tai kokonaan eliminoimaan konfliktien aiheuttamia jännitteitä sekä pitämään yllä tai tehostamaan organisaation toimintaa. Rahimin (2001) mukaan konfliktinhallinta ei kuitenkaan aina merkitse konfliktien vähenemistä tai eliminoimista organisaatiossa. Konfliktinhallinta on tavallaan strategia, jolla voidaan minimoida konfliktien haitallisia vaikutuksia organisaatiolle ja toisaalta edistää niiden hyviä vaikutuksia kuten organisaation oppimista ja tehokkuutta. (Rahim 2001 75–76.) Avaan seuraavaksi keskeisimpiä konfliktinhallinnan malleja yksilöiden tai ryhmien välisissä konflikteissa sekä niiden optimaalisia ratkaisutapoja.

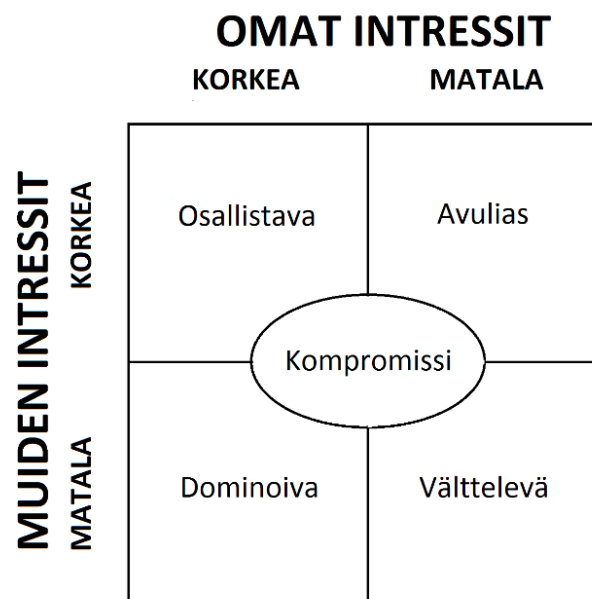
#### 3.3.1 Konfliktien käsittely

Konfliktinhallinnan kirjallisuus tarjoaa erilaisia malleja tai tapoja paitsi suhtautua myös hallita konflikteja. Keskeisiä malleja voidaan kategorisoida sen mukaan, kuinka monta erilaista konfliktinhallinnan tapaa erilaiset mallit tarjoavat. Deutsch [1949] esitti ensimmäisenä kaksityylisen mallin, jossa konfliktinhallintakeinoja ovat yhteistyö ja kilpailu. Tämä malli perustuu nimensä mukaisesti konfliktinratkaisuun joko yhteistyön tai kilpailun keinoin. Jälkimmäisessä on kyseessä peliteoreetikoidenkin käyttämä ”nollasummapeli”, jossa toisen voitto on ekvivalentisti toisen tappio. Deutschin lisäksi mallia on käyttänyt muun muassa Tjosvold [1990]. Toisen kaksityylisen mallin ovat esittäneet Knudson, Sommers, ja Golding [1980], jossa konfliktinhallinta nojaa sitoutumiseen ja välttämiseen. Edellä mainitut kuvastavat lähinnä konfliktitilanteisiin suhtautumista, joista ensimmäisessä konflikteihin tartutaan nopeasti ja määrätietoisesti ja jälkimmäisessä välttelevästi. Tällä mallilla ei ole kuitenkaan kovin vahvaa teoria- tai tutkimuspohjaa. (Rahim 2001, 24–25.)

Kolmityylisiä konfliktinhallintamalleja on useita. Mallit eroavat hiukan toisistaan, mutta ovat sisällöllisesti hyvin samankaltaisia. Putnamin ja Wilsonin [1982] mallissa on mukautuva, osallistuva ja dominoiva konfliktinhallintatyyli. Lawrencen ja Lorschin [1967] malliin kuuluvat pakottaminen, sovittelu ja yhteenotto. Billingham ja Sack [1987] mallissa nousee esille päättely, väkivalta ja verbaalinen aggressio. Rands, Levinger ja Mellinger [1981] sen sijaan tuovat esille välttelevän ja hyökkäävän suhtautumisen konflikteihin sekä kompromissin. Nelityylisissä malleissa konfliktinhallinnankeinoja ovat myöntyminen, ongelmanratkaisu, toimetttömyys ja väitteleminen [Pruitt 1983]. Myös Kurdek [1994] on esittänyt nelityylisen mallin, jossa toimetttömyyden ja väittelyn sijalla on vetäytyminen ja sitouttaminen. (Rahim 2001, 25–27.) Edelliset mallit poikkeavat toisistaan käsitteellisesti, mutta ne ovat sisällöllisesti hyvin samankaltaisia. Malli, jonka seuraavaksi

esittelen, on edellisiä perusteellisempi ja edistyneempi. Tämä viisityylinen malli toimii jatkossa tärkeänä teoriapohjana tässä tutkimuksessa.

Mary P. Follet [1940] esitti ensimmäisenä viisityylinen konfliktinhallinnan. Hän määritteli kolme keskeistä konfliktinhallintatapaa, joita ovat dominoiva ja osallistava tyyli sekä kompromissi. Lisäksi hän määritteli kaksi toissijaisempaa tyyliä, jotka ovat välttely ja nujertaminen. Blake ja Mouton [1964] ja myöhemmin [Thomas 1976] sen sijaan jakoivat konfliktinhallinnan tyylit ennen kaikkea johtamisen näkökulmasta seuraavasti. Ne ovat pakottaminen, vetäytyminen, sovittelu, kompromissi ja ongelmanratkaisu. Rahim [1983] ja Rahim sekä Bonoma [1979] jakavat konfliktinhallinnan tyylit kahteen perus dimensioon, jossa ensimmäisessä huomion kohteena ovat omat intressit ja toisessa muiden vastaavat. Seuraava Rahimin ja Bonoman [1979] rakentama kaavio (kuvio 1) kuvastaa konfliktin osapuolten suhdetta omiin ja muiden intresseihin. (Rahim 2001, 27–28.)



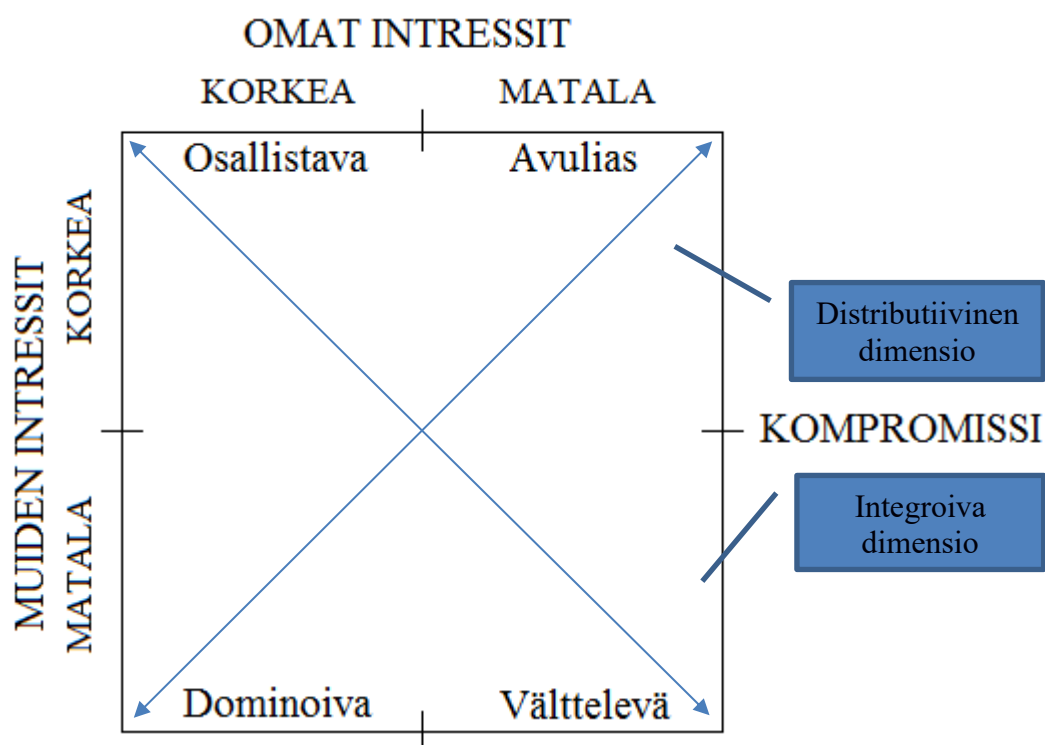
**KUVIO 1.** Konfliktinhallinnan kaksiulotteinen malli (Rahim 2001, 28)

Edellä esitetty kuvio (kuvio 1) havainnollistaa yksilön halukkuus- tai motivaatioastetta (korkea, matala) omien ja muiden konfliktin osapuolien intressien huomioimiseen. Osallistava eli integroiva tyyli (vrt. ongelmanratkaisu) pyrkii aktiivisesti ottamaan huomioon paitsi omat niin myös muiden intressit konfliktissa. Se nojaa ennen kaikkea yhteistyöhön, vapaaseen informaatiokulkuun sekä aktiiviseen ongelmanratkaisuun konfliktin osapuolten välillä. Prein [1976] painottaa ongelmanratkaisun lisäksi konfrontaatiota, joka tässä tarkoittaa ongelmakohtien suoraa



”osoittamista”. Avoimen ja keskusteleavan ilmapiirin lisäksi, väärinymmärrysten selventäminen, konfliktiin johtaneiden syiden löytäminen sekä konfliktin osapuolten perimmäisten intressien identifiointi on olennaista tässä tyyliissä. (Rahim 2001, 28–29.)

Avuliasta tyyliä käyttävä laittaa muiden intressit omiensa edelle. Kirjallisuudessa puhutaan myös ”mukautumisesta” tai ”sopeutumisesta”. Tyylin tavoitteena on ikään kuin silottaa erimielisyydet ja saada konflikti näin päätökseen. ”Itsensä uhraaminen”, epäitsekkyyys, aulius tai kuuliaisuus ovat tämän tyylin keskeisiä elementtejä. Dominoivassa tyyliissä omat intressit laitetaan selkeästi muiden vastaavia edelle. Tälle tyyliille tyypillistä on pakottaminen tai muuten dominoiva käyttäytyminen omien intressien saavuttamiseksi. Dominoivassa tyyliissä on vahva voitto-häviö-orientaatio ja sitä kutsutaan kirjallisuudessa myös kilpailevaksi tyyliksi. Oma tahto saatetaan viedä läpi keinoja kaihtamatta. Välttelevälle tyyliille ominaista on vetäytyminen konfliktitilanteesta, vastuun pakoiu tai sivusta seuraaminen. Tässä tyyliissä ei olla kiinnostuneita omien eikä muiden intressien saavuttamisesta, eikä konfliktin olemassaoloa välttämättä edes tunnusteta. Kompromissiin pyrkivässä konfliktinhallintatyyliissä pyritään ottamaan huomioon kaikkien konfliktin osapuolten intressit. Kompromississa on kysymys tasapuolisesta jakamisesta tai sovittelusta: saadakseen jotain on samalla luovuttava jostain. Kaikkia osapuolia tyydyttävään lopputulokseen ja siis yhteisen konsensuksen luomiseen pyritään neuvottelemalla. (Rahim 2001, 29–30.)



**KUVIO 2.** Ongelmanratkaisustrategia (integroiva dimensio) ja neuvottelustrategia (distributiivinen dimensio) kaksiulotteisessa konfliktinratkaisumallissa (Rahim 2001, 31)

Konfliktinhallinnan kaksiulotteista mallia voidaan työstää edelleen seuraavasti. Yllä olevassa kuvassa (kuvio 2) konfliktinhallinnan kaksiulotteinen malli on jäsennelty integroivaan dimensioon (osallistava–välttävä) ja distributiiviseen dimensioon (dominoiva–avulias). Integroivassa (ongelmanratkaisu) dimensiossa konfliktin osapuolen A motivaatioaste on suoraan verrannollinen B:n motivaatioasteeseen, kun taas distributiivisessa dimensiossa (neuvottelu) ne ovat kääntäen verrannolliset. Dimensioiden leikkauspiste edustaa konfliktin osapuolten kompromissiasemaa. Integroiva dimensio edustaa ongelmanratkaisua, jossa pyritään siis kaikkien konfliktin osapuolten intressien huomioimiseen tavoitteena kaikkia tyydyttävä lopputulos. Distributiivinen dimensio edustaa vastaavasti neuvottelua, sillä siinä tavoitteena on toteuttaa omia intressejä niin pitkälle kuin mahdollista. (Rahim 2001, 30–31.)

### 3.3.2 Konfliktin optimaaliset ratkaisukeinot

Konflikteja syntyy, koska emme voi tukahduttaa luontaisia tarpeitamme ja tunteitamme. Emme voi välttyä konflikteilta, mutta voimme valita, miten suhtaudumme niihin. Edellä olevien mallien mukaisesti meillä on mahdollisuus esimerkiksi kieltää ongelmat tai vältellä niitä. Voimme myös alistua toisten tahtoon tai yrittää alistaa muut omaan tahtoomme. Ongelmien kieltämisellä ja välttelemisellä niitä ei yleensä saa katoamaan, vaan ne ovat myöhemmin edessämme jopa aikaisempaa suurempina. Alistumisella ja alistamisella paitsi kylvämme katkeria tunteita ja vahingoitamme ihmissuhteita, saatamme myös olla huomaamatta optimaalisimpia ratkaisuvaihtoehtoja. Kompromissi voi konfliktien käsittelyssä olla hyvä vaihtoehto. Kompromississa kaikki osapuolet voittavat, mutta valitettavasti aina myös hiukan häviävät, sillä kompromissi tarkoittaa aina jostain luopumista. Kofman (2000) tuo esille luovaan yhteistyöhön nojaavan konfliktien ratkaisun (vrt. integroiva), jota hän pitää kaikkein optimaalisimpana vaihtoehtona konfliktien ratkaisussa. (Kofman 2000, 149–151; ks. myös. Burton 1990; Rahim 2001.)

Luovaan yhteistyöhön nojaava konfliktinhallintatyö ottaa huomioon kaikki konfliktin osapuolet. Siinä ensisijaisen tärkeää on selvittää konfliktin olemassaolon perimmäiset syyt eli, mitkä ovat eri osapuolten positiot ja toisaalta intressit konfliktissa. Toisin kuin positio (asema konfliktissa), osapuolten todelliset intressit eivät välttämättä tule heti esille vuorovaikutustilanteessa. Esimerkiksi

rekrytointitilanteessa henkilö A haluaisi rekrytoida tehokkaan työntekijän ja henkilö B luovan työntekijän. Jos tarkastelemme syvemmin näiden henkilöiden intressejä, ne ovat luultavasti samat: molemmat haluavat hyvän työntekijän ja edelleen menestyvän työorganisaation. Tilanteen osapuolilla on vain erilainen näkemys siitä, miten tavoitteeseen päästään. (Kofman 2000, 176.) Kofman (2000) puhuu aivomyrskystä (brainstorm) eli tilanteesta, jossa kaikki konfliktin osapuolet voivat avoimesti kertoa omat intressinsä sekä yhteistyön avulla ja avoimella keskustelulla hakea erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja tavoitteena voitto-voitto-tilanne. Jatkona edelliseen esimerkkiin henkilöt A ja B voisivat mahdollisesti löytää työntekijän, jolla olisi nämä molemmat ominaisuudet tai työntekijän, jolla on jokin kolmas A:ta ja B:ta molempia tyydyttävä ominaisuus. Konflikti- ja neuvottelutilanteita olisi myös hyvä käydä läpi jälkeenpäin, jotta niistä voitaisiin oppia. (Kofman 2000; 177–178, 180; ks. myös. Burton 1990; Rahim 2001.)

Aina ei kuitenkaan päästä yhteisymmärrykseen, jolloin takaporttina toimii muodollinen konsensus. Mekanismeja joilla muodolliseen konsensukseen päästään ovat vallankäyttö, enemmistön sana, neuvottelu, delegointi kolmannelle osapuolelle tai vaikkapa sattuma. Aina tulisi kuitenkin olla johtaja, jolla on viime kädessä valta ja vastuu tehdä päätös, jos ratkaisuihin ei muutoin päästä. Laivan upotessa kapteeni ei järjestä kokousta, vaan antaa suoran käskyn. (Kofman 2000, 169–171.) Koulu on keskellä monitahoista verkostoa, johon kuuluu koulun sisäisten toimijoiden lisäksi erilaisia koulun ulkopuolisia yhteistyökumppaneita, kuten huoltajat, kunta, sivistyslautakunta, oppilasterveydenhuolto ja niin edelleen. Rehtori käy erilaisia neuvotteluja jatkuvasti paitsi koulun sisällä niin myös koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa. Koulun sisäisessä dynamiikassa rehtorin tehtävänä on kuitenkin toimia neuvotteluiden ja konfliktien koordinoijana ja edelleen konfliktitilanteiden johtajana.

### ***3.4 Konfliktinhallinnan peruspilarit***

Tässä osiossa avaan konfliktinhallinnan peruspilareita, eli niitä konfliktinhallinnan lähtökohtia, joilla on iso merkitys paitsi konfliktien ennaltaehkäisyssä, niin myös varsinaisten konfliktien käsittelyssä. Konfliktinhallintaan sisältyy monia tärkeitä elementtejä. Tässä yhteydessä otan esille ainoastaan vuorovaikutus- ja neuvottelutaidot sekä auktoriteetin ja vallan merkityksen konfliktinhallinnassa, sillä niillä voidaan katsoa olevan merkittävä rooli konfliktinhallinnassa.

### 3.4.1 Vuorovaikutus- ja neuvottelutaidot

Sosiaalisella vuorovaikutuksella tarkoitetaan ihmisten välistä toimintaa erilaisissa ympäristöissä (Kauppila 2005, 19). Keskeisiin vuorovaikutustaitoihin voidaan katsoa kuuluvan ainakin keskustelutaidot, neuvottelutaidot, esiintymistaito, yhteistyö- ja yhteistoimintataidot, viestintätaidot ja ryhmä- ja tiimityötaidot sekä empatiataito (Kauppila 2005, 24). Vuorovaikutustaidot ovat tärkeä työkalu esimiestyössä ja niiden voidaan katsoa olevan konfliktinhallinnan ytimessä. Johtaminen on ennen kaikkea vaikuttamista, sillä sen tarkoituksena on saada ihmiset työskentelemään organisaation määrittämään suuntaan (Järvinen 2014, 24). Edelleen vuorovaikutustaitojen voidaan katsoa olevan ensisijaisia vaikuttamisen välineitä.

Neuvottelu on keskeinen osa konfliktinhallintaa. Esimiehet käyttävät yli viidenneksen ajastaan konfliktien käsittelyyn, jolloin tehokkaiden neuvottelukäytänteiden ja -taitojen osaaminen on ensiarvoisen tärkeää. (Rahim 2001, 123.) Fisherin ja Uryn (1991) neljän periaatteen neuvottelukäytäntö kiinnittää huomion ennen kaikkea henkilöihin, intresseihin, vaihtoehtoihin ja objektiivisten kriteerien käyttöön. Ensimmäinen henkilöihin viittaavaa periaate erottaa ihmiset ongelmista. Usein konfliktit ovat hyvin tunnelautuneita tilanteita ja erilaiset emootiot saattavat sotkea ongelman objektiivista tarkastelua. Ikään kuin keskitytään ”vastapuolen kukistamiseen” itse ongelman ratkaisemisen sijaan. Konfliktin osapuolten tulisikin pyrkiä vähentämään vastakkainasettelua konfliktissa ja tarkastelemaan ongelmaa yhteistyön keinoin. (Rahim 2001, 123.)

Toinen periaate ohjaa kiinnittämään huomiota konfliktin osapuolten intresseihin, ei niinkään heidän positioihinsa konfliktissa. Intressi tarkoittaa konfliktin osapuolen todellisia tavoitteita ja toiveita konfliktissa, kun taas positio tarkoittaa niitä keinoja, joilla henkilö konfliktitilanteessa ajattelee saavuttavansa intressinsä (vrt. Kofman 2000). Usein mahdollisuuksia päästä tavoitteisiin on kuitenkin useita. Jos huomiota kiinnitetään ainoastaan henkilöiden positioihin konfliktissa, vaihtoehtoiset ratkaisumahdollisuudet saattavat jäädä huomaamatta. Kolmas periaate on pyrkimys löytää kaikkia osapuolia miellyttävä ratkaisu luovaan yhteistyöhön nojaavalla tavalla. Aivomyrskysessiot, joissa huomio keskitetään suoraan konfliktin osapuolten perimmäisiin intresseihin ja pyritään löytämään erilaisia vaihtoehtoja ongelman ratkaisemiseksi, ovat tärkeä osa konfliktien ratkaisua. Neljäs periaate on tukeutuminen objektiivisiin kriteereihin. Tämä tarkoittaa sitä, että neuvotteluissa nojataan yleisesti hyväksyttyihin auktoriteetteihin, kuten esimerkiksi eettisiin periaatteisiin tai tieteellisiin tutkimuksiin ja tilastoihin. (Rahim 2001, 124.)

Edellä mainittu käytäntö muistuttaa aikaisemmin mainittua ongelmanratkaisustrategiaa, jossa pyritään yhdessä löytämään kaikkia osapuolia miellyttävä ratkaisu. Toisaalta neuvottelun voi ajatella olevan myös ”kaupankäyntiä”, jossa kysynnän ja tarjonnan laki astuu voimaan. Esimerkiksi

Kauppila (2005, 196) kirjoittaa, että neuvotteluun kuuluu ehdotusten ja toisaalta myös myönnytysten tekeminen. Tällaisessa neuvottelussa paino on omien intressien esiintuomisessa ja puolustamisessa (vrt. neuvottelustrategia).

### 3.4.2 Auktoriteetti ja valta

Vallan ja auktoriteetin käsitteet liittyvät läheisesti konfliktinhallintaan. Konfliktia voidaan kuvailla jatkuvaksi kamppailuksi resurssi- ja valtasuhteista. Yleisesti ottaen voidaan ajatella, että valta on toimijan kykyä toteuttaa omaa tahtoaan toisten vastarinnasta huolimatta (Max Weber 1968) tai laajemmin toimijan kykyä saada vastapuoli tekemään jotain, mitä hän ei muuten tekisi (Robert Dahl 1969). Weberin (1968) näkemyksen mukaan kysymys ei ole kuitenkaan pakottamisesta, vaan siitä, että totteleva osapuoli uskoo käskynantajan oikeuteen antaa käskyjä ja siksi vapaaehtoisesti tottelee tätä. Weber kutsuu tätä legitiimiksi vallaksi eli auktoriteetiksi. Auktoriteetti voi hänen mukaansa perustua kolmen periaatteen varaan, joita ovat traditio, asiantuntijuus ja karisma. Pakkovalta on vallankäyttöä, mutta sitä Weber ei nähnyt auktoriteetin muotona. Siinä alaisilta ikään kuin riistetään vapaus olla tottelematta pakkovallankäyttäjää erilaisin toimenpitein, kuten rangaistuksin ja uhkailuin. Pakkovaltaa sovelletaan esimerkiksi sotilas- ja armeijaympäristöissä.

Traditionaalisessa auktoriteetissa vallankäytön perustana ovat joko perinteiset roolit ja säännöt menneiltä vuosilta tai sitten muodollinen valta. Tästä hyvänä esimerkkinä ovat vaikkapa monarkiat, joissa muodollinen valta ja perimysjärjestys tuovat mukanaan traditionaalisen auktoriteetin. Tänä päivänä puhutaan ehkä enemmän virallisesta auktoriteetista, joka tarkoittaa ammatinedustajan positiota organisaatiossa itseisarvona. (Weber 1968, 226–227; Eväsoja ja Keskinen 2005, 20–21.) Myös esimerkiksi poliisia totellaan siksi, että ihmisillä on tapana noudattaa yhteiskunnassa vallitsevia normeja ja sääntöjä. Asiantuntija-auktoriteetin perustana on nimen mukaisesti asiantuntijuus. Asiantuntija on siis jonkin alan erityisosaaja. Tällaisen auktoriteetin omaavaa henkilöä halutaan siis totella tai seurata, sillä hänellä uskotaan olevan paremmat tiedolliset tai taidolliset valmiudet kuin muilla. Karismaattinen auktoriteetti kuvastaa henkilön vetovoimaisuutta tai ”säteilyä”, mikä saa ihmiset seuraamaan häntä. (esim. Weber 1968, 215–216.) Karismaa onkin kuvailtu jumalan ”suosionosoituksena” tai ”lahjana”, sillä usein on hankala osoittaa, mitä se oikeastaan on. Tänä päivänä karismasta puhutaan myös epävirallisena auktoriteettina, ja siihen vaikuttavat persoonallisuuden lisäksi erilaiset tilannetekijät ja esimerkiksi henkilön vuorovaikutustaidot (Eväsoja & Keskinen 2005, 20–22). Edellisten lisäksi auktoriteetti voi perustua erilaisten resurssien omistukseen (pääoma, teknologia) tai normatiivisiin sanktioihin, kuten kulttuurista kumpuaviin arvoihin ja oletamuksiin. Se voi myös perustua erilaisiin etuihin, joita

auktoriteetin tottelusta seuraa, kuten verkostoituminen vaikutusvaltaisten ihmisten kanssa. (Hatch 2013, 231; ks. myös. Weber 1968.)

### ***3.5 Erilaisia lähestymistapoja konflikteihin***

Organisaatioteoreetikoiden lähestymistavat konflikteihin ovat muuttuneet teorioiden kehittyessä. Klassiset organisaatioteoreetikot (esim. Taylor, 1911; Weber, 1929, 1947) eivät tunnustaneet konfliktien merkitystä organisaatiolle. He ajattelivat implisiittisesti konfliktin olevan haitallinen organisaation tehokkuuden kannalta, jonka takia ne tulisi pyrkiä minimoimaan organisaatiossa. Huomiota kiinnitettiin ensisijaisesti siihen, miten organisaation struktuurilla (säännöt, hierarkia) voitaisiin vähentää konflikteja. Uusklassinen organisaatioteoreetikko Mayo (1993) pyrki edelleen konfliktien minimoimiseen tai eliminoimiseen organisaatiossa. Erona edelliseen tässä keinona oli minimoida konflikteja vaikuttamalla ennen kaikkea organisaation sosiaalisiin suhteisiin sen rakenteen sijaan. Modernissa organisaatioteoriassa suhtautuminen konflikteihin on muuttunut positiivisemmaksi. Konflikteissa nähdään niin ikään mahdollisuus. Sopivassa määrin ja oikein hoidettuna konflikteilla voi olla myös positiivisia vaikutuksia organisaation suorituskyvyn kannalta. (Rahim 2010, 7–12; Hatch 2013, 252–253.)

Konfliktit ovat usein haitallisia organisaatiolla, mutta niillä voi myös olla positiivisia vaikutuksia. Työyhteisön konfliktit voivat aiheuttaa muun muassa stressiä ja tyytymättömyyttä sekä vuorovaikutuksen vähentymistä yksilöiden tai ryhmien välillä. Konfliktit saattavat lisätä epäluottamuksen ilmapiiriä työyhteisössä sekä rapauttaa ihmissuhteita. Konflikteilla voi olla myös työtehokkuutta vähentävä ja toisaalta muutosvastarintaa lisäävä vaikutus. Lisäksi työhön sitoutuminen voi heiketä. Konflikteilla voi olla kuitenkin myös hyviä seurauksia. Ne saattavat lisätä innovatiivisuutta ja luovuutta sekä parantaa päätöksentekoa organisaatiossa. Konfliktit voivat edesauttaa vaihtoehtoisten ja toisaalta synergisten ratkaisujen löytymiseen sekä parantaa työntekijöiden suorituskkyä. Konfliktitilanne paitsi pakottaa etsimään uusia lähestymistapoja asioihin, se myös paljastaa eri osapuolten positiot. (Rahim 2010, 6–7.)

### ***3.6 Näkökulmia konfliktijohtamiseen***

Konflikteja on tutkittu paljon organisaatiokäyttäytymisen ja johtamisen näkökulmasta. Ylipäättään konflikteja on tutkittu eri tieteenaloilla, erilaisista näkökulmista ja niin yksilö- kuin organisaatiotasollakin. Konfliktin tutkimuksen kenttä on siis laaja. Konfliktien ratkaisutapoja ja

konfliktinhallintaa on tutkittu jo varhaisessa vaiheessa. Koska edellä esitelty teoria pohjaa enimmäkseen konfliktinhallinnan ”klassikoiden” teorioihin, esittelen vielä hiukan uudempia, suomalaisia tutkimuksia erilaisine näkökulmineen.

Konfliktinhallinnan tutkimus on perustunut muutamien vallitsevien mallien ja teorioiden käyttöön. Ne ovat ratkaisukeskeisyydessään olleet käyttökelpoisia joskin hiukan rajallisia. Esimerkiksi Kalle Siira (2013) on väitöskirjassaan lähestynyt konflikteja suoraviivaisesti positivistisesta näkökulmasta keskittymällä siis välittömiin havaintoihin välttämättä nojaamasta liikaa käsitteellisiin oletuksiin. Tutkimuksen teoriakenttä perustuu organisaation diskurssien merkityksiä ja tulkintaa painottavalle näkökulmalle. Tutkimuksessaan hän lähestyy organisaatioiden konfliktinhallintaa sosiaalisen kompleksisuuden ja vuorovaikutuksen näkökulmasta. Siira (2013) ehdottaa uusia malleja organisaatioiden konfliktinhallintaan. Esimerkiksi ruohojuuritasolle tulisi lisätä useampia tapoja nostaa ongelmakohtia esille. Etenkin epävirallisia konfliktinkäsittelyväyliä tulisi kehittää, joissa pureuduttaisiin ennen kaikkea organisaation ei-virallisiin sosiaalisiin verkostoihin.

Salmi, Perttula ja Syväjärvi (2014) ovat julkaisussaan ”Positiivinen näkökulma konfliktijohtamiseen – esimiesten onnistumiset ristiriitatilanteiden ratkaisussa” tutkineet ristiriitojen ratkaisukeinoja ja esimiesten toimintatapoja onnistuneesti ratkenneissa työntekijöiden välisissä ristiriitatilanteissa. Tutkimuskohteena oli eräs julkisen terveydenhuollon organisaatio. Tämän fenomenografisesti suoritetun tutkimuksen tuloksista kävi ilmi, että esimiehillä on paitsi tärkeä rooli, myös useita keinoja ristiriitojen ratkaisemiseksi. Aineiston analyysin pohjalta ristiriitatilanteiden ratkeamisen keskeiset sisällöt oli mahdollista jakaa merkityskategorioihin (esim. läsnäolo, keskustelu) ja edelleen kuvauskategorioihin, mitkä jakautuvat esimiehen omaan toimintaan, yhteistyöhön konfliktin osapuolten kesken ja ulkopuoliseen apuun. Tutkimuksen tulokset asettuvat selkeästi aikaisempaan teoriakenttään. Tutkijat luokittelivat aineistosta nousseet merkityskategoriat neljään positiiviseen ristiriitojen ratkaisukeinoon, joita ovat diplomaattinen, empaattinen, delegoiva ja määrätietoinen. Nämä ristiriitojen ratkaisukeinot ovat siis niitä tapoja, joilla konflikteja tyypillisesti lähestytään.

Diplomaattisen ratkaisukeinon piirteitä ovat tarkka tilannekartointus ja tasapuolisuus. Empaattiselle ratkaisukeinolle tyypillistä on aito välittäminen, kuuntelemien ja riidan osapuolten kuunteleminen. Myös molemminpuolinen palautteenanto on tyypillistä. Delegoivassa ratkaisutavassa esimies kokee keinonsa riittämättömäksi ja pyytää apua ulkopuolisilta toimijoilta tai tukeutuu esimerkiksi organisaation yleisiin sääntöihin tai toimintaohjeisiin. Määrätietoisessa ratkaisutavassa esimies tarttuu ongelmakohtiin nopeasti ja ohjaa konfliktin osapuolia

määrätietoisesti ratkaisuun. On huomioitava, että yhden ratkaisukeinon käyttö ei tietenkään sulje toista pois.



# 4 TYÖYHTEISÖLLISET KONFLIKTIT

Tässä osiossa avaan työyhteisön käsitettä, toimivan työyhteisön teoriaa, työyhteisöllisiä konflikteja ja niiden ennaltaehkäisyä. Siinä missä edellinen teoriaosuus (konfliktinhallinta) toimii tämän tutkimuksen laajana teoreettisena viitekehyksenä, tämän teoriaosuuden tarkoituksena on avata enemmän juuri työyhteisöjen arjessa ilmeneviä ristiriitoja.

## 4.1 Toimiva työyhteisö

Työyhteisö voidaan määritellä työpaikalla tai organisaatiossa työskenteleviksi ihmisiksi, jotka ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Yhteisen tavoitteiden lisäksi työyhteisölle on tyypillistä yhteiset voimavarat, toimintatavat sekä työn ja vallan jako. Työyhteisö jakaa myös yhteisen kulttuurin. Sille on ominaista yhteinen historia, vuorovaikutuksen tavat tai arvostuksen kohteet. Työyhteisö voi olla laaja kokonaisuus, mutta toisaalta myös pienempi työyksikkö, osasto tai esimerkiksi projektiluontoisesti toimiva tiimi. (Leppänen 2002, 36–38.) Peruskoulun työyhteisöön voi katsoa kuuluvan kaikki siellä työskentelevät, eli opettajakunnan ja rehtorin lisäksi esimerkiksi koulukuraattorit ja -psykologit. Tässä tutkimuksessa rajaan tarkastelun ainoastaan opettajien ja rehtorin muodostamaan työyhteisöön.

Toimiva työyhteisö on sellainen, jossa työnteko sujuu ja työyhteisön jäsenet voivat hyvin. Toimivan työyhteisön perusta on, että organisaation perustehtävä on määritelty. Toisin sanoen työyhteisön jäsenillä on selkeä ajatus siitä, mitä tehdään ja miksi. Kaikki organisaatiossa tietävät vastuunsa ja velvollisuutensa sekä ymmärtävät organisaation olemassaolon syyn. (Järvinen 2014, 54–58.) Järvisen (2014) mukaan toimiva työyhteisö muodostuu edellä esitetyn perustan lisäksi kuudesta peruspilarista. Työntekoa tukeva organisaatio (1) ja toisaalta työn tekemistä palveleva johtaminen (2) ovat avaintekijöitä toimivassa työyhteisössä. Käytännössä ne mahdollistavat työn optimaalisen tekemisen. Lisäksi selkeä töiden organisointi (3), yhteiset pelisäännöt (4), avoin vuorovaikutus työyhteisössä (5) sekä toiminnan arviointi (6) ovat perustavaa laatua olevia rakenteita toimivassa työyhteisössä. (Järvinen 2014, 57–58.) Käsittelen näitä tarkemmin työyhteisöllisten konfliktien ennaltaehkäisy -luvussa.

Esimiehellä on tärkeä rooli toimivan työyhteisön rakentamisessa ja ylläpitämisessä. Esimiehen tehtäviin kuuluvat työnteon perusrakenteista, asioista (management) ja ihmisistä (leadership) huolehtiminen. Esimiehen tehtävä on käytännössä työryhmän toimivuuden ja ihmisten hyvinvoinnin seuraaminen palaverien, kehityskeskusteluiden ja tavanomaisen kanssakäymisen muodossa. Hänen tulee paitsi havainnoida myös tarttua mahdollisiin ongelmatilanteisiin. Esimiehen tulee edelleen huolehtia työnteon perusrakenteista. (Sundvik 2006, 41.) Rehtorille tämä tarkoittaa käytännössä vastaamista koulun toiminnasta.

## **4.2 Tyypilliset konfliktit työyhteisössä**

Öhrndahlin (2008) mukaan työyhteisön konfliktit voidaan jakaa karkeasti neljään eri konfliktityyppiin. Ne voivat olla työhön liittyviä, sosiaalisiin suhteisiin tai kulttuuriin liittyviä tai sitten henkilökohtaisia. Työhön liittyvät ristiriidat liittyvät useimmiten resurssipulaan. Sosiaalisiin suhteisiin liittyviä konflikteja syntyy, kun työyhteisön jäsenet eivät syystä tai toisesta tule toimeen keskenään. Kulttuuriin liittyvät konfliktit kumpuavat kansainvälistymisestä ja edelleen erilaisten kulttuurien yhteentörmäyksistä. Työyhteisön konfliktien taustalla voivat olla myös henkilökohtaiset syyt, kuten ongelmat terveydessä tai muuttunut elämäntilanne.

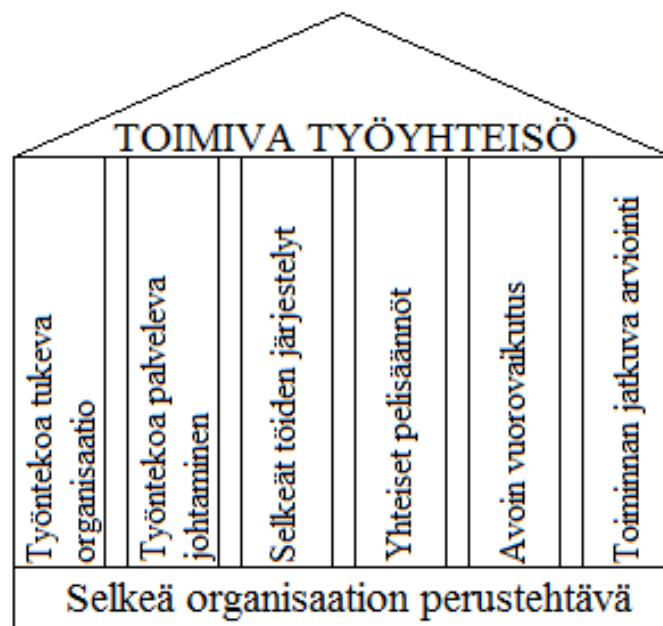
Järvisen (2014) jaottelun mukaan työyhteisölliset konfliktit voidaan jakaa karkeasti myös muutos- ja kriisitilanteisiin, rakenteellisiin ongelmiin ja epäselvyyksiin, henkilölähtöisiin ongelmiin ja kärjistyneisiin yhteistyöongelmiin sekä ristiriitoihin. Muutos- ja kriisitilanteet ovat hyvin tavallisia konfliktien aiheuttajia tänä päivänä. Muutoksilla, joita voivat olla esimerkiksi henkilöstön vähentäminen tai organisaatiomuutokset, organisaatio pyrkii yleensä tehostamaan toimintaansa tai lisäämään kasvua ja kilpailukykyä. Muutos aiheuttaa ihmisissä usein epävarmuutta, huolta ja jännitystä. Se nähdään usein pelottavana ja ahdistavana uhkana. Muutos myös uhkaa ihmisen itsemääräämispyrkimystä, jolloin työntekijä saattaa tuntea itsensä pelinappulaksi ja kokea itsetuntonsa ja ammatti-identiteettinsä horjuvan. Muutostilanteet voivat olla hyvinkin konfliktiherkkiä tilanteita. (Järvinen 2014, 106–108.)

Suurin osa työyhteisöjen ongelmista juontaa juurensa rakenteellisista syistä. Epäselvyydet ja puutteet organisaation työyhteisön peruspilareissa ovat hyvin tavallisia syitä työyhteisön ongelmille. Epäselvä työnkuva, määrittelemättömät pelisäännöt tai johtamisen puutteellisuus ovat esimerkkejä rakenteellisista ongelmista. Tunnustamalla konfliktin alkuperä ja kiinnittämällä huomiota työyhteisön peruspilareihin ongelmia pystytään paitsi ratkomaan tehokkaammin, myös ennaltaehkäisemään. Henkilölähtöisiä ongelmia esiintyy työyhteisöissä harvemmin. Kuitenkin ne voivat laadultaan olla hyvin vaikeita tilanteita paitsi ennaltaehkäistä, myös käsitellä ja ratkaista.

Henkilökohtaiset ongelmat ovat työntekijän yksityiselämästä kumpuavia vaikeuksia tai ristiriitoja. Joskus ne näkyvät työpaikalla työntekijän käyttäytymisessä, työn suorittamisessa tai laajemmin työyhteisön toiminnassa. Kärjistyneet yhteistyöongelmat ja ristiriidat ovat normaaleja työpaikan arjen ristiriitatilanteita. Ne ovat syystä tai toisesta johtuvia vastakkainasetteluita ryhmien välillä tai sisällä. Yhteistyöongelmien juurille voi olla vaikea päästä, sillä niiden taustalla saattaa olla hyvinkin monenlaisia syitä ja kehityspolkuja tilanteen kärjistymiseen. (Järvinen 2014, 109 – 117.)

### 4.3 Työyhteisöllisten konfliktien ennaltaehkäisy

Työyhteisöllisiä konflikteja voidaan vähentää ja ennaltaehkäistä monella tapaa. Resurssien lisääminen, työn kierrättäminen ja vaikkapa neuvottelu ovat satunnaisia esimerkkejä toiminnoista, joilla voidaan vähentää konflikteja organisaatiossa (ks. esim. Hatch 2013). Järvinen (2014, 57) on esittänyt toimivan työyhteisön peruspilarit -mallin, joka sisältää niitä työyhteisön elementtejä, jotka toimivat perustana paitsi organisaation tuottavuudelle, niin myös työntekijöiden hyvinvoinnille ja viihtyvyydelle työyhteisössä. Näiden pilareiden pitäminen pystyssä vähentänee myös ristiriitojen syntymistä työyhteisössä.



**KUVIO 3.** Toimiva työyhteisön peruspilarit (Järvinen 2014, 57)

Järvisen (2014) mallissa työyhteisön perustana on selkeä organisaation perustehtävä, eli jokaiselle työyhteisössä tulisi siis olla selvää, mitä varten organisaatio on olemassa. Tämän kivijalan päällä on

kuusi pilaria, jotka ovat 1) työntekoa tukeva organisaatio, 2) työntekoa palveleva johtaminen, 3) selkeät töiden järjestelyt, 4) yhteiset pelisäännöt, 5) avoin vuorovaikutus ja 6) toiminnan jatkuva arviointi. Työntekoa palveleva organisaatio antaa puitteet paitsi perustyölle, niin myös mahdollisuuden uudistumiselle. Työntekoa palveleva johtaminen huolehtii työntekijöidensä toiminnan edellytyksistä. Esimies on ikään kuin valmentaja, joka asettaa pelaajiensa kanssa tavoitteet, osoittaa pelipaikat ja taktiikan, huolehtii, että kokonaisuus toimii ja kannustaa joukkuettaan tavoitteisiin. Selkeät töiden järjestelyt tarkoittavat työnkuvan ja työn tavoitteiden määrittämistä koskevia toimintoja. Yhteiset pelisäännöt ovat organisaatiossa määriteltyjä sopimuksia liittyen työn hoitamiseen ja työpaikan toimintakulttuuriin. Avoin vuorovaikutus tarkoittaa suoraa ja rehellistä kanssakäymistä, johon kuuluu myös vapaa informaation kulku. Toiminnan jatkuva arviointi tarkoittaa pyrkimystä kriittiseen ja arvioivaan keskustelukulttuuriin, jolla tähdätään ensisijaisesti organisaation toiminnan kehittämiseen. (Järvinen 2014, 56–78.)

# 5 TUTKIMUKSEN METODOLOGIA

## 5.1 Tutkimuksen tieteenfilosofia

Tieteenfilosofia tutkii tieteellistä tutkimusprosessia, eli niitä menetelmiä ja tutkimustapoja, joita tieteen tekemisessä käytetään (Niiniluoto 1980, 21). Tutkimuksen tekeminen on paljolti valintojen tekemistä. Tutkimuksen periaatteellisimmat valinnat tehdään joko tiedostamatta tai tiedostaen tieteenfilosofisella tasolla. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 123.) Tieteenfilosofiset lähtökohdat vaikuttavat siis aina tieteen tekemisen taustalla ja ohjaavat tutkimuksen tekemistä. Tutkimuksen tekeminen perustuu tutkimusalueen tieteenfilosofisten lähtökohtien ymmärtämiselle.

Tieteenfilosofisilla suuntauksilla tarkoitetaan käsityksiä tiedon ja todellisuuden luonteesta. Niitä voidaan lähestyä epistemologian ja ontologian lähtökohdista, joista ensimmäisessä pohditaan tiedon olemusta sekä ihmisen suhdetta siihen ja jälkimmäisessä todellisuuden ja edelleen tutkittavan ilmiön luonteen vastaavia. Millainen tieto on oikeaa tietoa ja mitkä asiat ovat todellisia, ovat edellä mainittujen tieteenfilosofian osa-alueiden keskeisiä kysymyksiä. (Hirsjärvi ym. 2009, 130.) Tutkimuksen tekemistä koskevat päätökset, kuten aineiston keräämiseen ja analysointiin liittyvät valinnat perustuvat aina viime kädessä tieteenfilosofiaan.

Määriteltäessä tutkimuksen paradigmaa on hyvä lähteä liikkeelle Jürgen Habermasin tiedonintressiteoriasta, eli pohtia sitä, mihin tiedon arvo perustuu ja edelleen miten kokemukset tästä maailmasta, jossa elämme, jäsentyvät yhteiskunnalliseksi tiedoksi. Habermas puhuu kolmesta tiedon intressistä, jotka ovat: tekninen, hermeneuttinen ja emansipatorinen tiedonintressi. Tekninen tiedonintressi tarkoittaa halua saada teknistä tietoa luonnon manipuloimiseksi. Teknisessä tiedonintressissä tiedon funktio perustuu ilmiöiden ennustamiseen. Hermeneuttinen tiedonintressi sen sijaan liittyy kulttuuri-ilmiöiden merkitysten ymmärtämiseen ja tulkintaan. Tiedon funktiona on siis ihmisen ymmärtäminen hänen ympäristössään. Emansipatorisen tiedonintressin pyrkimyksenä on ikään kuin vapauttaa ihminen ”väärästä tietoisuudesta” sekä paljastaa yhteiskunnallisia suhteita. Tiedon funktio edellisessä on yhteiskunnallisten säännönmukaisuuksien kyseenalaistaminen ja ideologiakritiikki. (Niiniluoto 1980, 70–73.)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää ja toisaalta tulkita koulun työyhteisön konfliktitilanteita sekä rehtorin roolia ja tapoja toimia niissä. Lähestymistapa tässä tutkimuksessa on siis hermeneuttinen, koska pyrkimyksenä on ymmärtää ihmisten toimintaa tietynlaisessa kontekstissa. Tutkimuksen tavoitteena on paitsi ymmärtää koulun työyhteisön konfliktitilanteita ja kartoittaa erilaisia konfliktinhallinnan menetelmiä, niin myös löytää niistä mahdollisia säännönmukaisuuksia, mikä antaa tälle tutkimukselle myös teknisen tiedonintressin piirteitä.

## **5.2 Tutkimusmenetelmän valinta**

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella rehtorien kokemuksia ja näkemyksiä työyhteisön konfliktitilanteista sekä edelleen analysoida ja tulkita heidän antamiaan merkityksiä ilmiölle. Tutkittaessa tämän tyyppistä ilmiötä, josta ei ole olemassa universaaleja totuuksia, ainoastaan ihmisten subjektiivisia kokemuksia, on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimusote luonteva valinta tutkimukselle. Laadullisessa eli kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkimuskohteen laatua, ominaisuuksia ja merkityksiä kokonaisvaltaisesti. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on siis todellisen elämän kuvaaminen ja pyrkimyksenä ennemminkin paljastaa tosiasioita kuin todentaa jo olemassa olevia. (Hirsjärvi ym. 2009, 160–161.) Laadullisen tutkimuksen vastaparina pidetään yleisesti määrällistä tutkimusta, jossa tutkimuskohdetta pyritään kuvaamaan ja tulkitsemaan tilastollisin ja numeerisin menetelmin (esim. Hirsjärvi ym. 2009). Kvantitatiivinen tutkimusote tämän tyyppisessä tutkimuksessa on myös mahdollinen mutta ehkä hiukan vaarallinen. Muun muassa kokemusmaailman kvantifioiminen ja erilaisten ennakkoletusten tekeminen ilmiöstä, josta ei välttämättä ole tarpeeksi kattavaa saati yksiselitteistä teoriapohjaa, rajaavat kyseisen tutkimusotteen mahdollisuuden pois tässä tutkimuksessa.

Laadullisen tutkimuksen tavoitteena ei niinkään ole kerätä faktatietoa tai selittää ilmiöitä yksiselitteisesti. Sen pyrkimyksenä on ennen kaikkea elämismaailman kuvaaminen kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivisesta tutkimusotteesta tekee haastavan muun muassa todellisuuden moninaisuus. Lisäksi laadullinen tutkimus ei koskaan voi olla täysin objektiivista. Tutkijan oma arvomaailma ja se, miten hän itse ymmärtää ja jäsentää todellisuutta, tuo tutkimukseen omat vivahteensa. Kvalitatiivisen tutkimuksen tulokset ovat siis aina paitsi kontekstisidonnaisia, myös jossain määrin ehdollisia. (Hirsjärvi ym. 2009, 161.) Tutkimuksen luotettavuuden kannalta onkin ehdottoman tärkeää, että tutkija on paitsi tietoinen edellä mainituista tutkimuksen haasteista, niin myös reflektoi niitä koko tutkimusprosessin ajan. Tämä tutkimus on siis laadullinen tutkimus ja lähestyn tutkimuskohdetta empiirisesti (vrt. tutkimusstrategia). Valitsin laadullisen tutkimuksen ensisijaisesti tutkimuskohteen luonteen perusteella. Kuten edellä on todettu, laadullisen tutkimuksen

ominaisuuksiin kuuluu tietynlainen epävarmuus. Tätä epävarmuutta olen pyrkinyt minimoimaan paitsi perehtymällä laadullisen tutkimuksen kirjallisuuteen, myös arvioimalla intensiivisesti tätä menetelmää koko tutkimusprosessin ajan.

### ***5.3 Tutkimuksen aineistonkeruu- ja analyysimenetelmä***

Tutkittaessa ihmisen kokemuksia ja tulkintoja jostain ilmiöstä, on haastattelu luonteva tapa kerätä tietoa. Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi hyviä vaihtoehtoja tässä tapauksessa ovat formaali eli strukturoitu haastattelu, teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu tai vapaamuotoinen keskustelu eli avoin haastattelu. Strukturoidussa haastattelussa käytetään lomaketta, jossa on ennalta määrättyjä kysymyksiä tai väittämiä vastausvaihtoehtoineen. Kysymysten esittämisjärjestys ja muoto on ennalta määritelty ja kaikille haastateltaville sama. Strukturoitua haastattelua eli lomakehaastattelua käytetään yleensä silloin, kun halutaan kvantifioida aineistoa tai käsitellä sitä tilastollisen analyysin keinoin (vrt. määrällinen tutkimus). Strukturoimaton, eli avoin haastattelu sen sijaan muodostuu avoimista kysymyksistä. Avoimessa haastattelussa pyritään tavalliseen, luontevaan keskustelutilanteeseen, jossa keskustelun etenemistä ei ole lyöty lukkoon, vaan se etenee määrätyn aihepiirin sisällä lähinnä haastateltavan ehdoilla. Puolistrukturoitu haastattelu (myös teemahaastattelu) asettuu strukturoidun ja avoimen haastattelun välimaastoon ja siinä on piirteitä molemmista. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 43–47.)

Aineistonkeruumenetelmäksi valitsin puolistrukturoidun haastattelun ja tarkemmin teemahaastattelun. Tämän tutkimuksen aihe itsessään, sen teoreettinen viitekehys ja tutkimuskohde sekä tutkimusongelman asettaminen aikaisemmin veivät aineistonkeruumenetelmää puolistrukturoidun haastattelun suuntaan, jolloin valinta tuntui luonnolliselta. Puolistrukturoidun haastattelun valitsemista aineistonkeruumenetelmäksi tässä tutkimuksessa voidaan lähteä argumentoimaan esimerkiksi sulkemalla pois muut haastatteluvaihtoehdot. Puolistrukturoitu haastattelu sopii tilanteisiin, joissa halutaan saada tietoa määrättyistä asioista tai teemoista, jolloin haastateltavalle ei ole tarpeellista eikä mielekästäkään antaa kovin suuria vapauksia haastattelussa (vrt. avoin haastattelu). Toisaalta, kun ajatuksena on juuri kokemustiedon kerääminen sekä haastateltavan äänen kuuluminen tutkimuksessa, ei täysin strukturoitu haastattelu rajoittunein näkökulmin tule tässä tapauksessa kysymykseen. Teemahaastattelun keskeinen ajatus on, että haastattelu etenee ennalta määrättyjen teemojen mukaan, ei niinkään yksityiskohtaisten kysymysten varassa. Teemahaastattelu ottaa huomioon ihmisten subjektiiviset tulkinnat asioista sekä vuorovaikutuksessa syntyvät merkitykset. Se myös lisää tutkijan objektiivisuutta haastattelussa. (esim. Hirsjärvi & Hurme 2008, 47–48.) Teemahaastattelun ongelmana pidetään kuitenkin sen

tulkinnallisuutta (ks. esim. Alasuutari 2001, 142). Tämä tarkoittaa haastateltavan luontaista taipumusta miettiä, mihin kysymyksillä pyritään sekä haastateltavan päätösvaltaa siitä, mitä hän lopulta kertoo ja edelleen jättää kertomatta haastattelutilanteessa. Otan tämän huomioon tutkimuksessani ja käsittelen sitä lisää tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa.

Aineiston analyysimenetelmäksi valikoitui sisällönanalyysi. Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perusmenetelmä, jolla pyritään erittelemään, jäsentämään ja tiivistämään aineistoa sekä etsimään siitä eroja ja yhtäläisyyksiä. Sisällönanalyysiä voidaan pitää itsenäisenä aineiston analyysimenetelmänä, mutta myös väljänä, laajempänä metodologisena viitekehyksenä. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 91.) Tässä tutkimuksessa sillä on jälkimmäinen rooli. Teemahaastattelulle usein luonteva joskaan ei aina itsestään selvä analyysitapa on teemoittelu tai luokittelu. Näitä laadullisen tutkimuksen perusmenetelmiä olen käyttänyt tässäkin tutkimuksessa, ja avaan niitä tutkimuksen toteutus -osiossa.



# 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä tutkielmassa paneudun suomalaisen peruskoulun työyhteisöllisiin ristiriitoihin ja rehtoreiden harjoittamaan konfliktinhallintaan. Tarkoitukseni on tutkia, millaisia konflikti- tai ristiriitatilanteita tavallisesti ratkotaan tämän päivän koulun työyhteisössä sekä sitä, ovatko ne viime vuosien aikana muuttuneet. Ennen kaikkea pyrin tuomaan esille rehtorien harjoittamaa konfliktinhallintaa, eli sitä millainen rooli rehtorilla on työyhteisön konfliktinhallinnassa sekä millaisia konfliktinratkaisukeinoja hänellä on käytössään. Oletuksena on, että riitatilanteiden hoitamista pidetään esimiesten vastuualueena. Ensimmäisenä tässä osiossa esittelen tutkimusongelmat. Sen jälkeen kuvaan tutkimusjoukkoa ja aineistonkeruuprosessia. Lopuksi kuvailen vielä melko systemaattisesti aineiston analyysin vaiheet.

## 6.1 Tutkimusongelma

Tutkimusongelma muodostuu kahdesta pääkysymyksestä sekä niitä tukevista alaongelmista. Tutkimukseni pääkysymykset ovat seuraavat:

*Millaisia peruskoulun opettajayhteisön ristiriitatilanteet ovat rehtorin näkökulmasta?*

*Millaista konfliktinhallintaa rehtorit harjoittavat?*

Tutkimukseni alaongelmat ovat vastaavasti seuraavat:

*Ovatko peruskoulun työyhteisön konfliktitilanteet muuttuneet viimeisten vuosien aikana?*

*Millä keinoin ristiriitatilanteita pyritään käsittelemään ja ennaltaehkäisemään?*

*Millaisia konfliktinratkaisukeinoja rehtoreilla on käytössään?*

*Mikä merkitys rehtorin auktoriteetilla on konfliktinhallinnassa? Mihin rehtorien auktoriteetti heidän käsityksensä mukaan perustuu?*

Viitaten ensimmäiseen päätutkimusongelmaan tarkoitukseni on pyrkiä selvittämään, millaisia konfliktitilanteita tämän päivän peruskoulun työyhteisössä tavallisesti ilmenee. Edelliseen liittyen kysyn myös, onko konfliktien luonne peruskoulun työyhteisössä muuttunut viime vuosien saatossa. Kirjallisuus tarjoaa ensimmäiselle tutkimusongelmalle kattavan teoriakentän, sillä konflikteja on kirjallisuudessa tyypitelty monin eri tavoin (ks. esim. Rahim 2010; Järvinen 2014). Toinen päätutkimusongelma käsittää rehtorien harjoittaman konfliktinhallinnan, jonka voi katsoa olevan osa koulun johtamista. Pyrin siis ensisijaisesti selvittämään, millaisia ristiriitojen hallinta- ja ratkaisumekanismeja rehtoreilla on käytössään. Lisäksi kysyn, millä keinoin rehtorit pyrkivät ennaltaehkäisemään ja toisaalta käsittelemään työyhteisöllisiä konflikteja. Toinen tutkimuskysymykseni nivoutuu myös vahvasti konfliktinhallinnan kirjallisuuteen ja aikaisempaan tutkimuskenttään (esim. Rahim 2010; Järvinen 2014). Oman mielenkiintoni sekä aikaisemman tutkimustiedon vähäisyyden vuoksi tarkastelen lisäksi auktoriteetin merkitystä konfliktinhallinnassa ja toisaalta sitä, millaisia merkityksiä rehtorit antavat auktoriteetille.

## ***6.2 Tutkimusjoukko ja aineistonkeruu***

Tutkimuskohteen muodostavat yläkoulujen ja yhtenäiskoulujen rehtorit. Haastattelin tutkimukseen ylä- ja yhtenäiskoulujen rehtoreita Pirkanmaan alueella. Lähetin kutsun haastatteluun sähköpostitse 24 rehtorille, joista kahdeksan ilmoitti halukkuutensa osallistua tutkimukseen, kolme kieltäytyi ja loput 13 eivät reagoineet sähköpostiin mitenkään. Haastateltavia oli yhteensä kahdeksan, joista viisi oli mies- ja kolme naispuolista rehtoria. Haastateltavista neljä oli yhtenäiskoulujen ja neljä yläkoulujen rehtoreita. Koulujen oppilasmäärät vaihtelivat 200–700 oppilaan välillä, kuitenkin niin, että sekä mediaani että moodi osuvat noin 400 oppilaan kohdalle. Kaikilla rehtoreista oli useamman vuoden työkokemus rehtorin tehtävistä joko rehtorina tai apulaisrehtorina. Haastateltavien työkokemus rehtorin työstä vaihteli 7–20 vuoden välillä. Tavallisesti rehtorit olivat aikaisemmin toimineet jonkin aineen opettajana tai luokanopettajana sekä suorittaneet lisäopintoina rehtoreilta vaadittavan opetushallinnon tutkinnon sekä mahdollisesti muita (hallinnollisia) opintoja. Osalla haastateltavista oli työkokemusta myös muista hallinnollisista tehtävistä (sivistystoimi).

Haastattelut etenivät teemahaastattelun runkoa mukaillen. Haastattelutilanteissa oli käytössä puolistrukturoitu kysymyslomake tutkimuksen teemoista (liite 1). Aloitin kysymyslomakkeen rakentamisen perehtymällä aluksi huolellisesti tutkimuksen aikaisempaan teoriakenttään. Aikaisemman teorian perusteella muodostin väljät teemat haastattelurunkoon, jonka jälkeen aloin pohtia tarkempaa kysymyksen asettelua. Tarkemmat haastattelukysymykset muodostin aikaisempien tutkimusten pohjalta ja tämän tutkimuksen tutkimusongelmien perusteella.

Haastattelukysymysten reflektointi asetettuihin tutkimuskysymyksiin karsi niin sanotut väärät kysymykset, eli ne jotka eivät lopulta vastaa tutkimuskysymykseen. Haastattelussa tarkoituksena kuitenkin oli, että kysymykset ja teemat muodostaisivat raamin haastattelulle, ja näiden ennalta määriteltyjen kehysten puitteissa haastateltava voisi puhua melko vapaasti. Tässä mielessä haastattelurunko oli melko täsmällinen, mutta sen käyttäminen oli joustavaa. Kaikki haastattelut olivat pituudeltaan noin 30–45 minuuttia, mutta laadultaan erilaisia. Pyrin antamaan haastateltavien äänelle mahdollisimman paljon tilaa, johon osa haastateltavista tarttui innokkaasti ja osa ei. Toisin sanoen osa haastatteluista eteni avoimen keskustelun rakennetta mukaillen, kun taas osa strukturoidummin kysymys-vastaus-periaatteella.

### *6.3 Aineiston analysointi: teemoittelu ja luokittelu*

Aineistoa analysoitaessa tutkijan on mietittävä omaa suhdettaan aineiston teoretisoinnissa. Aineistolähtöisessä analyysissä teoriaa pyritään rakentamaan aineistossa, kun taas teorialähtöisessä analyysitavassa teoria on tavallaan tutkimuksen kantava voima, josta lähdetään ja johon empirian jälkeen taas palataan. Teoriaohjaava analyysi ottaa huomioon teoreettisia kytkentöjä, mutta se ei suoraan pohjaudu teoriaan. (Eskola, 2001 a, 162–163.) Tässä tutkimuksessa lähestymistapani aineistoon on teoriaohjaava. Pyrin konstruoimaan teoriaa aineistolähtöisesti kuitenkin niin, että mahdollisille teoriakytkennöille on myös tilansa.

Haastatteluiden jälkeen litteroin nauhoitetun puheen tekstiksi. Tämän jälkeen aloin järjestellä tekstiä karkeasti aineistossa toistuvien teemojen mukaisesti. Teemoittelu on laadullisen analyysin perusmenetelmä. Siinä teemoiksi voidaan hahmotella sellaisia aiheita, jotka toistuvat aineistossa. (Eskola & Suoranta 1998, 174–175.) Tässä tutkimuksessa teemoittelu oli luonteva valinta, sillä jo tutkimushaastatteluiden teemahaastattelurunko antoi itse teemoittelulle suunnan. Apuna teemoitteluun käytin ATLAS.ti ohjelmaa. Vaikka itse analyysin tekeminen on aina tutkijan systemaattisen ajatustyön tulosta, erilaisten tietokoneohjelmien käyttäminen aineistoa analysoidessa auttaa ennen kaikkea jäsentämään tekstiä. Aluksi järjestelin aineiston sen tarjoamien teemojen perusteella. Aineiston pilkkominen ja jäsentely pienempiin yksiköihin mahdollistaa sen tarkemman analyysin. Aineiston jäsentämisen jälkeen pystyin tekemään luokittelua ja vertailua eri yksiköiden sisällä ja toisaalta välille. ATLAS.ti ohjelma paitsi pitää suuretkin informaatiomäärät järjestyksessä, sen avulla on mahdollista muodostaa erilaisia luokkia (perheitä), verkostoja ja niin edelleen. Tutkimuksen tulokset jakautuvat siis tällaisiin teemaperheisiin (vrt. luokittelukategoriat), mikä on tyypillistä luokittelua. Luokittelussa aineisto pilkotaan osiin ja jaetaan luokkiin. Luokat ovat ryhmittelyjä, joihin sijoitetut tapaukset jakavat jonkin määrätyn ominaisuuden. Aineiston

analyysistä edetään tulosten tulkintaan, synteisiin ja lopulta johtopäätöksiin. Tutkimuksen tuloksista pyritään laatimaan kokonaisuuksia, joista ilmenee tulosten pääseikat. Näitä kokonaisuuksia kutsutaan synteeseiksi ja niiden tulisi antaa selkeä vastaus asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Tutkimuksen johtopäätökset perustuvat näihin synteeseihin. (Hirsjärvi ym. 2009, 230.) Seuraavaksi esittelen nämä teemaperheet (luokittelukategoriat) eli tutkimuksen tulokset.

# 7 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimukseni tarkoituksena oli kartoittaa tyypillisimpiä ristiriitoja opettajayhteisössä rehtorien näkökulmasta sekä selvittää, millaista konfliktinhallintaa rehtorit osaltaan harjoittavat. Haastatteluissa tuli selkeästi esille, että isompia konfliktitilanteita tai välienselvittelyjä tapahtuu opettajayhteisössä erittäin harvoin. Sen sijaan pienempiä ristiriitatilanteita syntyy aina silloin tällöin ja neuvottelua käydään koulun arjessa päivittäin. Tässä tutkimuksessa esille tulleet työyhteisölliset konfliktit eivät siis niinkään ole äärimmilleen kärjistyneitä selkkauksia eivätkä toisaalta pieniä päivittäisiä erimielisyyksiäkään, vaan lähinnä arkisia ihmisten välisiä ristiriitoja, jotka kuitenkin menevät kolmannen osapuolen tietoon eli tässä tapauksessa rehtorin. Yleisesti ottaen opettajat myös ratkovat ristiriitoja rakentavasti ja hyvässä hengessä. Tutkimuksen tulokset, joita seuraavaksi käsittelen, ovat siis rehtoreiden näkemyksiä työyhteisöllisten ristiriitojen laadusta. Niiden tosialliseen määrään tai esiintymistiheyteen ei tässä tutkimuksessa oteta juuri kantaa.

## 7.1 Tulosten pääteemat

Sisällönanalyysin ja Atlas.fi:n perusteella aineistosta on tunnistettavissa seuraavat kuusi pääteemaa: 1) työyhteisölliset konfliktitilanteet, 2) kouluorganisaation muutos, 3) konfliktien ennaltaehkäisy, 4) konfliktien ratkaisukeinoja 5) käsityksiä auktoriteetista ja 6) ajatuksia opettajayhteisön johtamisesta. Nämä pääteemat jakautuvat edelleen alateemoiksi oheisen kaavion mukaisesti (kuvio 4). Jaottelu mukailee konfliktinhallinnan teoriakentän tyypittelyä siinä määrin, kuin aineisto antaa myöten. Tarkoituksena ei siis ole tukkia aineistoa valmiiseen teoriamuottiin, jos se ei siihen sovi. Toisaalta täysin aineistolähtöisen, uuden teorian rakentaminenkin on turhaa, jos teoriasta löytyy tosiasiallista viitekehystä aineistolle. Aikaisempi teoriakenttä toimii siis joustavana viitekehyksenä aineiston analyysissä ja tulosten raportoinnissa aina johtopäätösten tekoon asti.

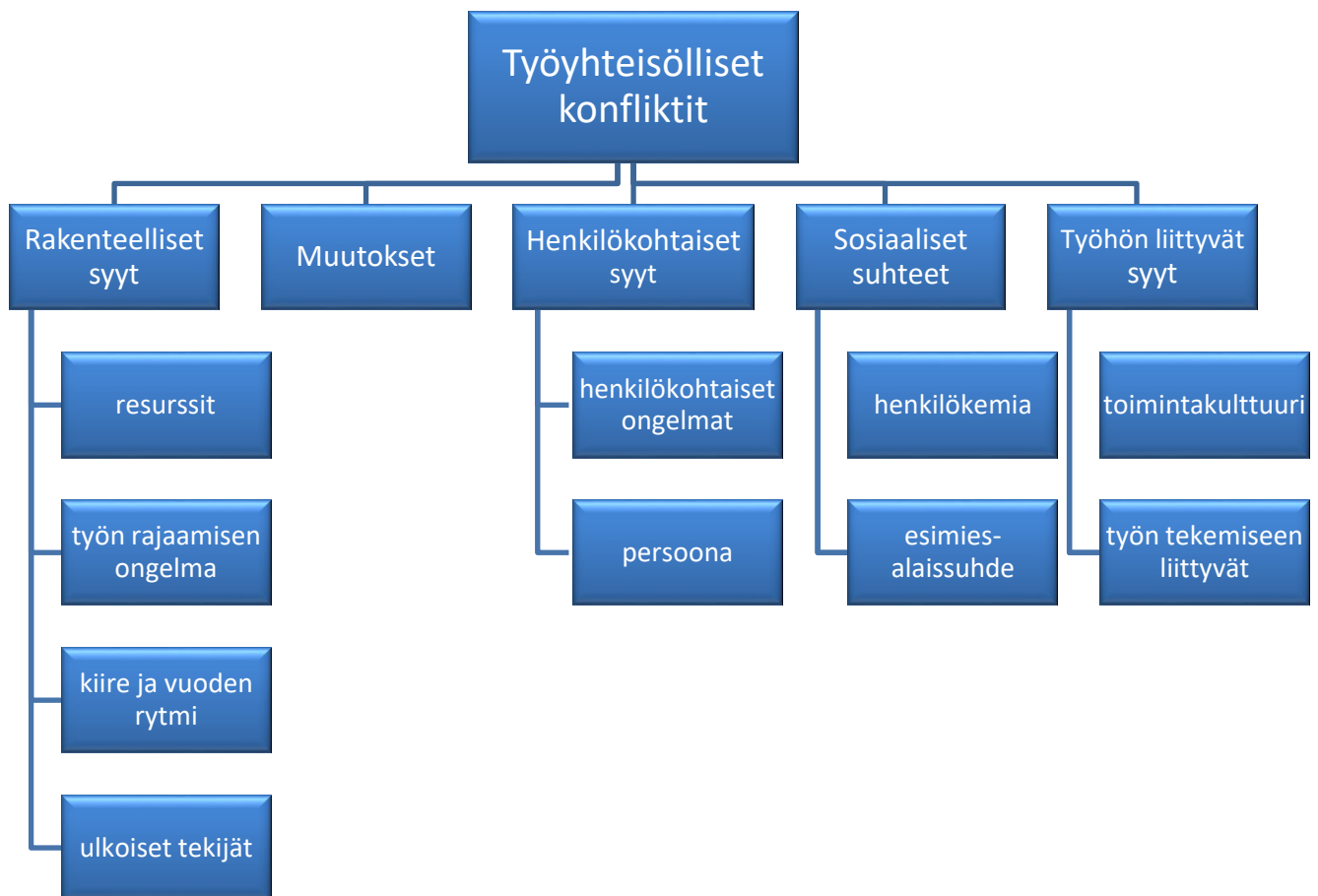


**KUVIO 4.** Tutkimuksen pää- ja alateemat

Olen ottanut haastateltavien puheesta suoria lainauksia tekstiin siinä määrin kuin se on relevanttia tulosten havainnollistamisessa. Sitaatit ovat alkuperäisessä muodossaan, ainoastaan joitakin täytesanoja olen poistanut tekstin selkeyttämiseksi. Lainausten perässä on tunnistekoodi osoittamassa kulloistakin puhujaa.

## ***7.2 Työyhteisölliset konfliktitilanteet***

Sisällönanalyysin perusteella tutkimuksen yksi pääteemoista käsittelee opettajayhteisön konfliktityyppejä. Jaoin tutkimuksesta nousseet työyhteisölliset konfliktit viiteen luokkaan niiden luonteen perusteella (kuvio 5). Luokat ovat 1) rakenteelliset syyt, 2) muutokset, 3) henkilökohtaiset syyt, 4) sosiaaliset suhteet ja 5) työhön liittyvät syyt. Rakenteellisia syitä voivat olla nimensä mukaisesti organisaation rakenteesta kumpuavat epäkohdat, kuten resurssipula tai epäselvyys työnkuvassa. Erilaiset muutokset, kuten remontti tai opetussuunnitelman muutokset voivat osaltaan aiheuttaa jännitteitä kouluorganisaation työyhteisössä. Lisäksi työntekijän henkilökohtainen elämäntilanne, sosiaaliset suhteet työyhteisössä tai erilaiset työhön liittyvät syyt voivat laukaista ristiriitatilanteita. (vrt. esim. Järvinen 2014.) Seuraavassa kuviossa (5) on esitetty tässä tutkimuksessa esiin tulleita työyhteisöllisiin ristiriitoihin johtaneita syitä.



**KUVIO 5.** Työyhteisöllisten konfliktien tyypittelyä

Seuraavaksi käsittelen edellä esitettyjä työyhteisöllisten konfliktien tyyppejä (luokat) ja niiden komponentteja.

### 7.2.1 Rakenteelliset syyt

Erilaisista rakenteellisista syistä johtuvat ristiriidat ovat tyypillisiä konflikteja opettajayhteisössä. Resurssit, opettajan työn tulkinnanvaraisuus ja siis työn rajaamisen ongelma, vuoden rytmi ja erilaiset ulkoiset tekijät näyttävät aiheuttavan työyhteisöllisiä ristiriitoja aika ajoin. Kaikki haastateltavista (8) mainitsivat rakenteellisia syitä työyhteisön ristiriitojen aiheuttajana.

Yksi tähän luokkaan kuuluvista komponenteista on *resurssit*. Tässä yhteydessä tarkoitan resursseilla niitä kouluorganisaation sisällä olevia fyysisiä, taloudellisia ja inhimillisiä voimavaroja, joiden puitteissa työtä tehdään. Tyypilliset opettajayhteisön konfliktit liittyvät olemassa oleviin resursseihin ja niiden allokointiin. Keskustelua käydään muun muassa tilojen käytöstä, ryhmä- ja



tuntijaoista tai esimerkiksi palkkauksesta. Tällaiset käytännönläheiset, arkiset ristiriidat ovat siis tavallisia opettajayhteisössä ja riitojen taustalla päällimmäisenä on ajatus työn tasapuolisuudesta. Kaksi rehtoria kuvailee resurssiperustaisia konflikteja seuraavasti:

*Semmonen et saanko mää nyt oikeuden jossain mielessä tunteihin, koska se vaikuttaa mun palkkaukseen. Tiloihin liittyviä: missä luokassa haluais opettaa, minkä luokan kukakin halua. Niissä on tottakai eroja, jotkut on vaikeempia kuin toiset. Mille luokka-asteelle, jonkun pitää aina opettaa niitäkin luokka-asteita, johon ei niin mielellään mentäis. (Rehtori 1)*

*Täällä oli takana todella repivät tuntikehysriidat. Eli semmoset riidat, että tapeltiin siitä, että ketä opettaa missäkin ja minkäkin kokosessa opetusryhmässä, ja kuinka paljon kukakin saa tunteja. (Rehtori 2)*

Edellisistä haastattelukatkelmista voi havaita, että koulun arjessa resursseja voi olla vaikea kohdentaa tasapuolisesti, sillä kasvatus- ja opetustyössä ja yleensä ihmisten kanssa työskennellessä tilanteet elävät ja muuttuvat jatkuvasti. Kuitenkin haastatteluissa tuli esille, että useimmiten resurssiperusteiset ristiriidat ovat laadultaan suhteellisen helppoja ratkaista. Niistä käydään kyllä keskustelua päivittäin, mutta ne eivät yleensä henkilöidy ja niihin on löydettävissä konkreettisia ratkaisuja suhteellisen helposti.

Toiseksi rakenteelliseksi syyksi nousi opettajan työn rajaamisen ongelma. Haastatteluissa tuli esille opettajan työn tulkinnanvaraisuus. Opettajan työnkuva ei ehkä aina ole selvärajainen ja keskustelua siitä, mitä siihen kuuluu ja mitä ei, joudutaan aika ajoin käymään. Lisäksi niin sanotut ylimääräiset työtehtävät eivät aina jakaudu tasaisesti opettajien kesken. Eräs haastateltavista kuvailee opettajan työn rajaamisen problematiikkaa seuraavasti:

*Työehtosopimukseen liittyvistä, opettajien työtehtävistä, opettajien työajoista (käydään keskustelua), tällaisista niin sanotun vapaaehtoistyön tai oppituntien ulkopuolisen työn tekemisestä. Meillä on nyt esimerkiksi opetussuunnitelmauudistus meneillään. Paljon joudutaan käymään [--] niinku isoilla kirjaimilla, että mitä opettajalta odotetaan, minkälaisia oppituntien ulkopuolisia työtehtäviä, siis tän tyylisiä, viranhoitoon liittyviä asioita. Tavallaan sellasta neuvottelua, ja sit tietenkin, ku opettajien työehtosopimus on mitä on. Se antaa liikkumavaraa moneen suuntaan. Monet asiat on hyvin tulkinnanvaraisia. (Rehtori 4)*

Kolmas komponentti rakenteelliset syyt -luokassa olivat kiire ja kouluvuoden rytmistä johtuvat syyt. Osa haastateltavista mainitsi kouluvuodessa olevan ”konfliktierkkiä” ajankohtia, jolloin ristiriitoja syntyy enemmän. Erityisesti lukukausien loput ovat tällaisia ajankohtia. Lukukausien loppuille kertyy perustyön lisäksi muun muassa arviointeja, kokeita, päätösjuhlien valmistelua tai muuta sellaista, jolloin opettajat joutuvat väistämättä työskentelemään pienen paineen alla. Väsymys ja kiire

näyttävät olevan konflikteja edesauttavia tekijöitä. Seuraavat haastattelukatkelmat havainnollistavat tätä ilmiötä:

*Mä ite niinkun nään koulumaailmassa sen, et ku lähestytään joulua ja alkaa arvioinnit ja joulujuhlaharjottelut ja kaikki muut jutut, niin kyllähän opettajat silloin herkemmin käy kuumana välillä. (Rehtori 7)*

*Kyllä koululla tämmönen rytmi on [--] ja kun ne väsy. Meilläkin on nyt jouluna itsenäisyysjuhlia kaks, sitte on joulujuhlia kaks. Täsä on niinkö kaikenlaista, kaikki arviointiin liittyvät angstit, kokeita hirveet määrät. Se vaan on. Ja sama huhtikuun lopusta puoleen väliin toukokuuta, koska sittehän kesä on jo ovella. Kamelinselkäefekti. (Rehtori 8)*

Edellisistä sitaateista voi havaita, että tällaiset ”konfliktiherkät” ajat tavallaan kuuluvat koulumaailmaan ja edelleen opettajan työhön, eikä niihin välttämättä edes etsitä aktiivisesti ratkaisuja.

Neljäs tämän luokan komponentti on erilaiset työtä kuormittavat *ulkoiset tekijät*. Haastatteluissa tuli esille, että ulkoiset tekijät, kuten kouluun kohdistuvat säästöpaineeet voivat johtaa työntekijöiden väsymiseen ja sitä kautta konflikteihin. Seuraava haastattelukatkelma kuvastaa kouluun kohdistuvien säästöpaineeiden heijastumista opettajien jaksamiseen:

*Kuntahan vetää tosi tiukalle niinku tätä mejän opetuspuolta. Säästöjä tulee, ryhmäkokoja isonnetaan. Niin nyt huomaa sen, että opettajakunta väsy ja silloin niinku tulee semmosia, että kun ollaan väsyneenä ja keskustellaan joistain opetukseen ja oppimiseen liittyvistä asioista, niin silloin saattaa reagoida johonkin toisen opettajan sanomiseen sillä lailla, että ymmärtää ne väärin. (Rehtori 3)*

Rakenteellisista syistä johtuvat ristiriidat näyttävät olevan melko tyypillisiä ristiriitoja opettajayhteisössä. Haastatteluiden sisällönanalyysin perusteella vaikuttaa kuitenkin siltä, että tämän tyyppisiä ristiriitoja on suhteellisen helppo ottaa esille ja keskustella niistä. Rakenteellisia ristiriitoja voidaan mahdollisesti osittain laittaa myös olosuhteiden (esim. lama) syyksi, jolloin kenenkään ei tarvitse ottaa henkilökohtaista vastuuta niistä. Kaikki edellä esiteltyt rakenteelliset syyt palautuvat viime kädessä resursseihin, ja ilmeisesti resursseja oleellisempaa näyttääkin olevan käytössä olevien resurssien tasapuolinen allokointi.

## 7.2.2 Muutokset

Erilaiset muutokset saattavat rasittaa työyhteisöä ja altistaa samalla konflikteille. Esimerkiksi uusien työntekijöiden tuleminen työyhteisöön, opetussuunnitelman muutokset ja vaikkapa remontti tai muutto saattavat sotkea organisaation toimintakulttuuria hetkellisesti, jolloin ristiriitoja syntyy

enemmän. Haastateltavista puolet (4) mainitsivat erilaisten muutosten aiheuttavan ristiriitoja työyhteisössä. Seuraavassa haastattelukatkelmassa eräs rehtori kuvaa koulun opettajayhteisön tilannetta ison remontin jälkeen:

*Nyt nautimme tästä normaaliudesta, että kaikki pääsevät yhteen ja samaan huoneeseen ja voivat olla keskenään. Kanssakäyminen on normaalia. Meillä on ollu aika rankat vuodet tässä nyt kyllä takana (remontti). Tottakai se on näkynyt myös siinä, et kun ihmiset on väsyneitä ja sairaita, niin kaikenlaiset suutahdukset. (Rehtori 2)*

Muutokset tuovat usein mukanaan epävarmuutta ja aiheuttavat ihmisissä huolta ja jännitystä (vrt. Järvinen 2014). Etenkin jos tuleviin muutoksiin ei ole syystä tai toisesta pystytty valmistautumaan, voi ristiriitoja herkästi syntyä. Työskentely ilman riittäviä toimintaedellytyksiä voi johtaa työntekijän stressaantumiseen ja väsymiseen. Seuraava haastattelukatkelma kuvastaa tämän tyyppistä, kuitenkin vielä melko lievää, muutostilannetta:

*Siinä vaiheessa ku tuli esimerkiks taas tää uus perusopetuslaki ja näistä tuen portaista ja muista, ja meilläkin sitten siirryttiin siihen, että erityisoppilaat on kaikki integroituna kouluihin, niin siinä oli selkeesti musta semmonen kohta, missä ihmiset koki, että osaaminen loppuu. Pelättiin, että ei pärjätä ja sitte saatto ruveta kiristään välejä. (Rehtori 5)*

Muutokset eivät välttämättä kuitenkaan lisää ristiriitoja organisaatiossa, jos niihin valmistaudutaan huolellisesti ja ne hoidetaan alusta loppuun hyvin. Eräs haastateltavista kertoi käyneensä läpi koulujen yhdistämisprosessin, jonka voi katsoa olevan melko konkreettinen ja iso muutos kaikille kouluorganisaation jäsenille. Haastateltavan mukaan muutos tapahtui kuitenkin ilman suurempia ristiriitoja. Kyseinen rehtori perusteli sitä jaetun johtajuuden -idealla, jossa vastuita jaetaan tasaisesti ja toisaalta pyrkimyksellä rakentaa täysin uusi toimintakulttuuri tilanteessa, jossa eri kouluja omine toimintakulttuureineen yhdistetään. Toisin sanoen hänen mukaansa konflikteilta vältyttiin luomalla yhteistyössä jotain yhteistä.

### 7.2.3 Henkilökohtaiset syyt

Joskus työyhteisölliset konfliktit kumpuavat työntekijöiden henkilökohtaisesta elämästä. Hankala elämäntilanne, sairaudet tai esimerkiksi päihteiden käyttö ovat esimerkkejä henkilökohtaisista, erilaisiin ristiriitoihin johtavista syistä. Haastateltavista viisi kahdeksasta mainitsivat henkilökohtaiset syyt ristiriitojen aiheuttajina. Haastatteluissa kävi ilmi, että yleensä työyhteisön vaikeimmat konfliktit johtuvat juuri näistä syistä. Toisaalta tämän tyyppiset konfliktit ovat muita

konfliktityyppejä harvinaisempia ja yleensä puhutaan yksittäistapauksista. Tämän luokan ensimmäinen komponentti on *henkilökohtaiset ongelmat*. Seuraava haastattelukatkelma havainnollistaa henkilökohtaisesta elämästä kumpuavien ongelmien näyttäytymistä työpaikalla ja sen usein haastavaa luonnetta:

*Opettajalla oli päihteiden käyttöä, oli alkoholiongelmaa, tällöinen vakava iso alkoholiongelma, joka oli ihan selkeästi havaittavissa. Sitten kun hänen kanssa luottamuksellisesti kävin sitä läpi, niin kieltämättä siinä sit syytöksiä tuli vähän puolin ja toisin. (Rehtori 4)*

Yleensä ihmiset kykenevät suoriutumaan työstään henkilökohtaisista ongelmista huolimatta. Joskus ne voivat kuitenkin näyttäytyä työpaikalla työntekijän käyttäytymisessä, työn teossa tai laajemmin työyhteisön toiminnassa (Järvinen 2014, 111). Haastatteluiden perusteella henkilökohtaisesta elämästä kumpuavat ristiriidat johtavat esimerkiksi virkatehtävien laiminlyöntiin, yhteistyöongelmiin muiden työyhteisön jäsenten kanssa ja edelleen yleisen työilmapiirin huononemiseen, jota seuraava haastattelukatkelma myös kuvaa:

*Oli hyvin paljon semmosta työtehtävien laiminlyöntiä ja muuta, mutta että myös sitten niinkun kollegoihin kohdistuvaa asiatonta käytöstä ja uhkaavaakin käytöstä, ja toisten työn aliarvioimista ja kaikkee semmosta. (Rehtori 5)*

Haastatteluissa kävi ilmi, että selkeästi haastavimmat konfliktitilanteet liittyvät jollain tavalla ihmisten persoonaan tai henkilökohtaiseen elämään. Yleisesti ottaen jollain tavalla henkilöityneet konfliktit näyttävät olevan niiden herkän luonteen takia hankalimpia ratkaista.

Toiseksi komponentiksi muodostui opettajan *persoon*a. Haastatteluiden perusteella erilaiset persoonallisuudet nähdään yleisesti ottaen rikkautena työyhteisössä, mutta joskus työntekijän persoonallisuudesta kumpuavat yhteistyöongelmat voivat haitata työn sujumista. Työntekijän persoonasta heijastuvat yhteistyöongelmat koetaan myös haastavina, sillä niihin voi olla paitsi vaikea puuttua, niin niitä voi olla myös hankala ratkaista. Seuraava haastattelukatkelma tuo hyvin esille sen tosiasian, että toisia ihmisiä ei oikein voi muuttaa, mutta heihin voi oppia suhtautumaan:

*Kun on vahvoja persoonallisuuksia opettajissa, ehkä taiteilijoitakin jonkin verran, niin se, että osaa sitä toisen persoonallista työtapaa arvostaa, vaikka se ois erilainen kuin oma. (Rehtori 7)*

Haastattelujen perusteella henkilökohtaisesta elämästä kumpuavat ongelmat koetaan haastavimpina. Ne koetaan hankalana, sillä ne ovat luonteeltaan usein arkoja ja vaikeita käsitellä. Tämän tyyppiset konfliktit näyttävät olevan suhteellisen harvinaisia, mutta ilmaantuessaan ne ovat tavallisesti paitsi pitkäkestoisia, niin ne myös vaativat monenlaisia resursseja. Ne vievät yleensä aikaa ja energiaa, ja

niiden ratkaisemiseen tarvitaan usein apua ulkopuoliselta taholta kuten työterveydestä (vrt. Salmi ym. 2014 delegoiva ratkaisutapa).

#### 7.2.4 Sosiaaliset suhteet

Haastateltavista seitsemän kahdeksasta mainitsivat työyhteisöllisten ristiriitojen olevan usein peräisin sosiaalisista suhteista. Ne ovat yleensä tiettyjen henkilöiden tai ryhmien välillä olevia yhteistyöongelmia tai muita vastakkainasetteluita. Ryhmällä tarkoitan tässä sellaisten henkilöiden joukkoa, jotka jakavat jonkin ominaisuuden keskenään. Se voi olla samanlainen elämäntilanne, ikä, arvomaailma, koulutus tai mikä tahansa muu, mikä yhdistää ryhmän jäseniä ja toisaalta erottaa heidät muista.

Tämän luokan ensimmäiseksi komponentiksi muodostui *henkilökemia*. Haastatteluiden perusteella henkilökemioihin liittyviä isoja konflikteja on harvoin ja tavallisesti yksittäisten työntekijöiden välillä, mutta pienempiä ristiriitoja ilmenee aina silloin tällöin. Tavallisesti puhutaan ”temperamenttieroista” tai siitä, että ”kemat eivät kohtaa” joidenkin ihmisten välillä. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että työntekijöiden persoonat, näkemykset tai esimerkiksi arvomaailma eroavat niin paljon toisistaan, että yhteistyö näiden henkilöiden välillä on hankalaa. Seuraava haastattelukatkelma kuvastaa kyseistä ilmiötä:

*Jos sitä hienosti kiertäen sanotaan, että kemat ei kohtaa, mutta jotkut ei vaan tunnu tulevan toimeen keskenään. Vaikka ne tulis toimeen muitten yhteisön jäsenten kanssa, niin tietyt kaks henkilöä ei. (Rehtori 1)*

Toisaalta haastatteluissa tuli esille eri ikäryhmien väliset vastakkainasettelut. Työntekijät saattavat luontaisesti hakeutua oman ikäisten ihmisten seuraan samanlaisen elämäntilanteen tai muun vastaavan takia. Eri ikäryhmien välille voi tulla ristiriitoja esimerkiksi työn tekemiseen tai tavoitteisiin liittyvissä asioissa. Eräs haastateltava kuvasi tilannetta seuraavasti:

*Jossain vaiheessa oli ihan selkeästi tämmöstä klikkiytymää. Oli nuoret opettajat ja vanhat opettajat ja eihän nuoret siitä sillai tietenkään välitä, mutta vanha kaarti luuli ja oletti, että heitä ei haluta siihen nuorten mukaan, ja nuoret oli innokkaita ja vanhemmat oli vähän jo leipiintyneitä siihen (työhön). Oottelivat rauhallisia eläkepäiviä. (Rehtori 3)*

Toiseksi komponentiksi muodostui *esimies-alaissuhde*. Joskus työyhteisöllisten konfliktien taustalla vaikuttaa esimiehen ja alaisen erilaiset lähtökohdat opettajayhteisössä. Rehtorin positio toisaalta työnantajan edustajana, mutta myös opettajakunnan edustajana voi aiheuttaa vastakkainasettelua opettajien ja rehtorin välille. Vaikka erilaiset pykälät ja asetukset saattavat opettajasta tuntua

kaukaiselta arjen puurtamisen keskellä, on rehtorin tehtävä kuitenkin olla myös ”lainsäädäntöä kunnioittava byrokraatti” ja noudatettava niitä. Tämä asettaa ehkä kuilua opettajien ja rehtorin välille ja saattaa aiheuttaa ristiriitoja. Tämän tyyppiset ristiriitatilanteet nähdään usein erityisen haastavina. Seuraava sitaatti kuvastaa kyseistä ilmiötä:

*Esimerkiksi rehtorin, jonka odotetaan olevan työnantajan edustaja, vaikka hän on opettajataustanen, näkemys saattaa olla toinen kuin opettajan näkemys asiasta. Tämmösistä kieltämättä saattaa joskus olla, et joudutaan keskustelemaan. Opettajat ei oo tyytyväisiä johonki esimerkiksi esimiehen toimintaan. Rehtori tekee joskus päätöksiä henkilöstöhallintoon, taloushallintoon liittyen, ja niitä arvostellaan [- -] et se nyt vaan on niin, että reksin työtäki kun tekee, niin sun täytyy tehdä päätökset niinku faktapohjalta, sun täytyy tehdä päätökset niinku lainsäädäntö kunnioittaen ja määräyksiä, asetuksia kunnioittaen. (Rehtori 4)*

Näkökulmasta riippuen tämän tyyppiset työntekijöiden eri positioihin pohjautuvat ristiriidat voitaisiin luokitella myös rakenteellisiksi. Esimerkiksi Rahim (2010) luokittelee tällaiset strukturaalisiksi ja edelleen vertikaalisiksi (opettaja–rehtori) konflikteiksi. Sosiaalisista suhteista kumpuavat ristiriidat näyttävät olevan suhteellisen tavallisia opettajayhteisössä ja konfliktityyppinä niitä pidetään haastavina ratkaista.

### 7.2.5 Työhön liittyvät syyt

Haastateltavista seitsemän kahdeksasta mainitsivat erilaisia työhön liittyviä syitä ristiriitojen aiheuttajana. Työhön liittyvät syyt voidaan karekasti jaotella työyhteisön toimintakulttuuriin ja työn tekemiseen liittyviin. Toimintakulttuurin ytimessä ovat yhteiset säännöt ja toimintatavat, joita laiminlyömällä usein syntyy vastakkainasetteluita. Työn tekemiseen liittyvät syyt palautuvat yleensä henkilökohtaisiin näkemyksiin työtavoista tai vaikkapa työn tavoitteista.

Tämän luokan yksi komponentti on siis työpaikan *toimintakulttuuri*, ja sen ytimessä ovat yhteiset säännöt ja käytännöt, joiden mukaan toimitaan. Yhteisistä säännöistä ja käytänteistä luistaminen oli varsin yleinen syy erinäisille ristiriitatilanteille. Kuten missä tahansa yhteisössä yhteisten sääntöjen laiminlyöntiä paheksutaan, ja siitä seuraa yleensä aina ristiriitoja. Seuraava sitaatti kuvastaa tätä ilmiötä:

*On jotkut tietyt yhteiset säännöt ja käytännöt. Jos joku opettajakunnasta ei pidä niistä kiinni vaan lipsuu, niin sillonhan se mädännyttää sitä toimintakulttuuria ja sillon tulee niitä sanomisia ja konflikteja ja tämmösiä. (Rehtori 3)*

Toiseksi komponentiksi muotoutuivat *työn tekemiseen liittyvät* ristiriidat. Hyvin usein työyhteisölliset ristiriitatilanteet näyttävät johtuvat erilaisista näkemyksistä liittyen työtapoihin tai

työn tavoitteisiin. Toisaalta myös erilaiset työmoraalit voivat aiheuttaa vastakkainasetteluita. Seuraavat haastattelukatkkelmat kuvastavat kyseistä ilmiötä:

*Kaikki ei hoida omaa tonttiansa ja jollakin on erilaiset periaatteet ja jotkut kantaa enemmän vastuuta. (Rehtori 2)*

*Ristiriidat mistä ehkä enemmän on näkemyksiä niin työmoraalista. Toiset tekee vähän töitä enemmän kun toiset ja tulkitsee vähän erilailla koulun käytänteitä ja sääntöjä. (Rehtori 6)*

Toisaalta työtehtävien selkeä laiminlyönti voi johtaa konfliktiin esimiehen kanssa. Työtehtävien laiminlyönnin taustalla vaikuttaa usein henkilökohtaisesta elämästä kumpuavat syyt. Eräs rehtori kuvailee seuraavassa haastattelukatkkelmassa kyseistä tilannetta:

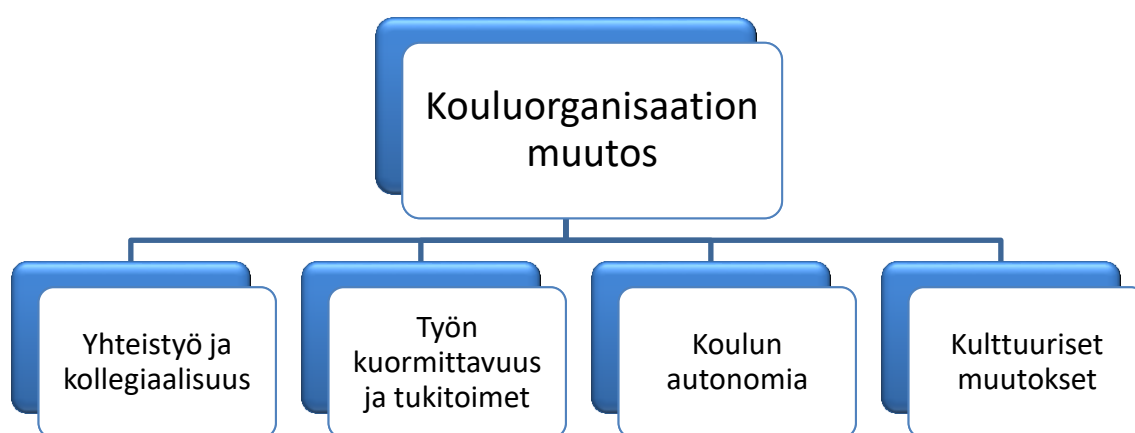
*Toinen tapaus oli, jossa opettaja yksinkertaisesti laiminlöi niin pahasti virkatehtäviään. Hän tuli tunnille miten sattuu, lähti tunnilta miten sattuu eikä hoitanu opetussuunnitelman mukaisia tehtäviä. Sitten kun otettiin esille ja lähdettiin keskusteleen ja parantaan sitä asiaa, niin kyl se kinaamiseksi ja riidaksi jopa siinä kehkeyty jossain mielessä. (Rehtori 4)*

Työyhteisöllisiä ristiriitoja voidaan luokitella hyvin eri tavoin. Käyttämäni tapa on vain yksi keino luokitella niitä. Tuloksia tarkastellessa huomaa, että eri konfliktityypit voitaisiin sijoittaa useampaan kuin yhteen luokkaan. Ne voivat myös limittyä, palautua tai jakautua eri luokkiin. Esimerkiksi työhön liittyvät syyt voivat palautua henkilökohtaisiin syihin. Toisaalta eri konfliktityyppejä voidaan myös naamioida toisiksi. Esimerkiksi resurssiperusteisten syiden taustalla voi olla henkilökohtaisia tai sosiaalisia suhteisiin liittyviä syitä. (ks. esim. Rahim 2010.)

### **7.3 Kouluorganisaation muutos**

Tutkimuksen toiseksi pääteemaksi muodostui kouluorganisaation muutos. Haastateltavat kertoivat ajatuksiaan kouluorganisaation muutoksista, jotka ovat heidän näkemyksensä mukaan jollain tavalla vaikuttaneet myös työyhteisöllisten konfliktien määrään tai laatuun. Mitään täsmällistä aikaväliä ei määritelty, vaan haastateltavat vertasivat lähinnä rehtoriuransa alkuvaiheita tähän päivään. Vaihteluväli oli siis noin 7–20 vuotta. Haastatteluissa tuli esille, että hyvin paljon samoista asioista käydään tänä päivänä keskustelua kuin aikaisemminkin eikä itse konfliktityyppeihin ole niinkään tullut muutoksia. Sen sijaan koulun toiminnassa ja opettajien työnkuvassa näyttää olevan tänä päivänä sellaisia piirteitä, joilla haastateltavien näkemyksen mukaan on vaikutusta työyhteisöllisten konfliktien määrään tai laatuun. Näitä muutoksia käsittelen seuraavaksi.

Jaoin aineistosta esiin tulleet muutokset neljään luokkaan. Luokat ovat 1) yhteistyö ja kollegiaalisuus, 2) työn kuormittavuus ja tukitoimet, 3) koulun autonomia ja 4) kulttuuriset muutokset. Oheinen kaavio havainnollistaa tätä jaottelua (kuvio 6). Ensimmäinen luokka sisältää niitä muutoksia, joita koulun yhteistyösuhteissa on tapahtunut viime vuosina. Toinen ryhmä sisältää opettajan työn kuormittavuuteen ja toisaalta työn tukemiseen liittyviä muutoksia. Kolmas ryhmä käsittää koulun autonomiaan liittyvät muutokset. Kulttuuriset muutokset -luokka sisältää lähinnä työyhteisössä ja ehkä myös laajemmin yhteiskunnallisessa ilmapiirissä tai yleisessä ajattelutavassa tapahtuneita muutoksia.



**KUVIO 6.** Kouluorganisaation muutokset työyhteisöllisten konfliktien näkökulmasta

Ensimmäinen luokka on *yhteistyö ja kollegiaalisuus*. Haastatteluissa tuli esille, että opettajien välinen yhteistyö ja kollegiaalisuus ovat selkeästi lisääntyneet viimeisten vuosien aikana. Puolet haastateltavista (4) mainitsivat lisääntyneestä yhteistyöstä opettajien keskuudessa. Haastateltavat näkivät yhteistyön lisääntymisen erittäin positiivisena asiana ja samalla konfliktitilanteita vähentävänä tekijänä. Haastatteluiden perusteella yhteistyön lisääntyminen auttaa näkemään asioita laajemmin sekä muokkaa ilmapiiriä avoimemmaksi. Seuraavat sitaattit kuvastavat haastateltavien ajatuksia opettajien yhteistyöstä:

*10 vuoden aikana täällä on koitettu lisätä semmosta yhteisopettajuutta, opettajien välistä yhteistyötä, tiimityötä. Ne tekee paljon pareina tai ryhminä. Sillon nähdään ehkä ne kokonaisuudet laajempina kuin vain oma luokka. (Rehtori 1)*



*Enemmän ollaan yhdessä tekemässä siinä mielessä, että on samanaikaisopetusta ja ilmiöpohjasta oppimista, jossa useampi opettaja on tekemässä siinä. Näkemyseroja kyllä joskus on, mut jos niistä osaa keskustella, niin ei sit tuu tämmöstä konfliktitilannetta ollenkaan. Päinvastoin, se parantaa sitä (vuorovaikutusta) jos uskalletaan sanoa, et hei mä oonkin tätä mieltä. (Rehtori 7)*

Haastatteluissa tuli esille, että opettajan työ on myös läpinäkyvämpää nyt kuin aikaisemmin. Työtä jaetaan ja tehdään yhdessä, jolloin kasvatus- ja opetustyö nähdään ehkä laajempänä kokonaisuutena ja samalla ikään kuin yhteisenä asiana. Haastatteluiden perusteella tämä on vaikuttanut ensisijaisesti resurssiperusteisten konfliktien vähenemiseen, johon seuraavakin haastattelukatkelma viittaa:

*Mun mielestä semmoset tiloihin liittyvät tai ”kuka mitäkin luokkaa opettaa tai mitä välineistöä saa” on vähentynyt [--] ymmärretään, että jonkun täytyy tossakin huoneessa opettaa ja jonkun täytyy totakin porukkaa opettaa. Sitte jos pystyy vähän maalaamaan semmosta uskoa, että joskus sitä on sitä kurjuutta jaettavissa, mutta koitetaan jakaa sitä tasapuolisesti. Että jos joku joutuu joustamaan valinnoissa tänä vuonna, niin ehkä se on joku toinen sitten ens vuonna. (Rehtori 1)*

Toiseksi luokaksi muodostui *työn kuormittavuus ja tukitoimet*. Haastatteluiden perusteella opettajan työn kuormittavuus on lisääntynyt. Haastateltavista kuusi kahdeksasta sanoi opettajan työn kuormittavuuden lisääntyneen. Paperitöiden lisääntyminen, OPS-prosessit, erityisen tuen tarvisijoiden lisääntyminen ja lisääntyneet käytöshäiriöt ovat esimerkkejä tämän päivän opettajaa perustyön lisäksi kuormittavista tekijöistä. Seuraavassa haastattelukatkelmassa eräs haastateltava esittää näkemyksiään tämänhetkisen koulun tilanteesta:

*Kiire esiintyy ihan kokoajan ja kaikessa. Maailma on muuttunu, oppilaat on muuttunu. Koulun status ei ole niin korkea, mitä se ehkä oli vielä 20 vuotta sitten, kun ajatellaan mun alkuvaiheita. Ehkä se tekee oppitunneistakin raskaampia sellasille, joilla se ei ole ihan yhtä hyvin hallinnassa se tilanne. Sitten työtä on enemmän: nää erityisen tuen ja nämä kaikki prosessit, niin kyllähän ne teetättävät. Paperitöitä tehdään ja OPS-prosessi on päällä ja muuta. (Rehtori 2)*

*Kurinpidolliset haasteethan tulee nyt kokoajan vaan vaikeemmaksi ja vaikeemmaksi. Vanhemmuus on katoavaa kansanperinnettä, että kotona ei oo niinkun tietyllä tapaa riittävän kovaa kuria, niin kyllä se on koulun vaikee sitä niinkun itsenäisesti (ylläpitää). (Rehtori 3)*

Kurinpidollisilla haasteilla rehtori viittaa koulussa esiintyviin oppilaiden käyttäytymisongelmiin. Vaikka opettajan työn kuormittavuus on haastatteluiden perusteella lisääntynyt, kävi niissä kuitenkin ilmi, että myös työn tekemiseen liittyvät tukitoimet ovat parantuneet. Perustyön tekemiselle on ikään kuin paremmat puitteet kuin aikaisemmin. Seuraava haastattelukatkelma kuvastaa kyseistä ilmiötä:

*Kyl mä näkisin, että vaikka tavallaan puhutaan työn kuormittavuudesta ja sen ehkä lisääntymisestä, niin toisaalta semmonen jeesaus ja apuki on samassa suhteessa lisääntyne ja kollegiaalisuus muutenki. (Rehtori 4)*

Erilaiset työyhteisö- ja esimieskoulutukset, työn tueksi laaditut erinäiset suunnitelmat ja oppaat sekä muut vastaavat toimivat osaltaan työn tukena. Lisäksi työterveydestä, työsuojeluasiamiehiltä ja muilta koulun ulkopuolisilta tahoilta näyttää haastatteluiden perusteella saavan apua hyvinkin joustavasti tarpeen niin vaatiessa.

Kolmantena luokkana on koulun *autonomia*. Koulun autonomia näyttää lisääntyneen, ja tätä tulosta tukevat myös aikaisemmat tutkimukset (esim. Syrjäläinen 2001; Sahlberg 2007, 2010). Kolme kahdeksasta haastateltavasta mainitsi opettajan autonomian lisääntymisen. Haastatteluiden perusteella opettajilla on ehkä enemmän päätäntävaltaa, ja toisaalta he ovat myös valveutuneempia omassa työssään enemmän kuin aikaisemmin. Seuraavassa haastattelukatkelmassa eräs haastateltavista avaa kyseistä muutosta ja kuvailee samalla opettajan työnkuvaa tällä hetkellä:

*Ehkä se koulunpito itsessään oli selkeempää. Meille ylhäältä valu selkeesti asioita toteutettavaks. Valtakunnan tasolta valu kunnille ja kunnilta valu suoraan määräyksiä kouluille aikasemmin, ja koulujen tällöinen niinkun oma päätäntävalta ja rehtorin päätäntävalta oli huomattavasti suppeempi ja pienempi. Se oli tietyllä lailla suorittamista enemmän ja rehtorikin oli sit ehkä enemmän tällöinen tietynlainen paperivirkamies. Tänä päivänä kun kouluilla ja opettajilla myöskin on sitä autonomiaa ja päätösvaltaa itsellään enemmän, niin se johtaa myös sit sellaseen tietynlaiseen, et opettajat on hyvin valveutuneita ja rehtorit ihan yhtälailla. Vertaillaan, mitä toisis kouluis tehdään ja tää perustuu vähän toisenlaiselle tää arki siinä mielessä. (Rehtori 4)*

Opettajan työn itsenäisyys ja vastuu omasta työstä saattaa karsia ainakin ”turhien” (vrt. epärealistiset konfliktit) ristiriitojen olemassaoloa työyhteisössä. Kun arki on hektistä ja neuvottelua käydään päivittäin myös muiden tahojen (oppilaat, huoltajat) kanssa, ei aikaa välttämättä jää työyhteisöllisille selkkauksille. Tämä selviää myös seuraavasta haastattelukatkelmasta:

*Opettajan autonomia on niin valtava normaalissa työnteossa Suomessa. Meillä on elämä niin aikataulutettua. On mentävä oppitunnille, vähän tyhjennettävä pää ja vedettävä se kolmevarttinen, ja ei voi jäädä aina vatvomaan ja märehtimään näitä asioita myöskään loputtomasti. Ehkä seki vie opettajia itseohjautuvasti eteenpäin. (Rehtori 2)*

Neljänneksi luokaksi muodostuivat erilaiset *kulttuuriset muutokset*. Puolet (4) haastateltavista mainitsi erilaisia kulttuurisia muutoksia suomalaisessa peruskoulussa. Kouluorganisaatiossa tai laajemmin yhteiskunnassa tapahtuneita kulttuurisia muutoksia ovat haastatteluiden perusteella tietynlaisen avoimuuden ja myös valveutuneisuuden lisääntyminen työyhteisössä. Toisaalta

työelämän pirstaleisuus ja epävarmuus näkyvät myös koulun työyhteisössä. Lisäksi opettajan työnkuva on muuttunut ja yleisesti ottaen työ näyttää jakautuvan tänä päivänä epätasaisemmin.

Haastatteluissa mainittiin opettajayhteisön ja ehkä laajemminkin yhteiskunnan kulttuurinen muutos avoimempaan ja läpinäkyvämpään suuntaan. Rehellisen ja avoimen ilmapiirin yleinen arvostaminen, sekä rohkeus ottaa esille ja käsitellä hankaliakin asioita tulivat haastatteluissa esille. Seuraava haastattelukatkelma kuvastaa kyseistä ilmiötä:

*Tänä päivänä ehkä rohkeemmin uskalletaan ottaa esille, jos on tällainen tilanne, että toisessa tai toisen tekemisessä joku tökkii. Ollaan yritetty sitä kulttuuria luodakin, että sitte uskalletais puhua. On ollu puhetta, et ollaan toistemme puolella. (Rehtori 7)*

Muita tämän hetken trendejä näyttäisivät olevan lama ja työelämän yleisen epävarmuuden lisääntyminen, jotka osaltaan kuormittavat työntekijöitä ja edelleen lisäävät ristiriitoja myös työyhteisössä. Eräs haastateltavista esitti huolen erilaisista kouluun tällä hetkellä kohdistuvista säästötoimenpiteistä. Esimerkiksi ryhmäkokojen suurentaminen on yksi tällainen toimenpide, jota kyseinen rehtori kuvaa seuraavasti:

*Et nythän ihmetellään kovin sitten tätä lamaa. Jos ryhmäkoot kauheesti suurenee ja muuta niin sitte vahdataan aikalailla sitä, että ku joissain aineissa kuitenkin pysyy pieninä ryhmät ja turvallisuussyystäkin [--] ehkä juuri tää epävarmuus lisää kanssa sitä. (Rehtori 5)*

Opettajien valvutuneisuus ja toisaalta pääluottamusmiesten ynnä muiden virkamiesten rantautuminen koulun arkeen saattaa johtaa töiden laskemiseen tai pyrkimykseen rajata työ tarkkaan. Kun tulkinnanvaraiselle eikä niin tarkkarajaiselle työlle pyritään löytämään rajat, voi ristiriitoja syntyä. Eräs haastateltavista sanoi töiden laskemisen aiheuttavan hiukan ikävää ilmapiiriä työyhteisössä ja kuvailee sitä seuraavasti:

*Mikä on tämän päivän esimerkiks tässä koulussa semmonen, joka aiheuttaa vähän siinä taustalla, ja toiset tavallaan ruokkii sitä, että aina laskee, että nyt hän on tehnyt näin ja näin paljon työtä. Meillä on esimerkiks tässä hallinnon pääluottamusmies koululla, ja hän tuo tavallaan sitä kokoajan esille, että mitä tästä maksetaan ja kuka maksaa. Täs on hiukan ylikorostunu se asia meidän koululla [--] aina lasketaan niitä, että kuka maksaa ja mitä, ja että onko tää ylimäärästä työtä vai kuuluuko tää. (Rehtori 6)*

Eräs trendi näyttäisi myös olevan paitsi opettajan työnkuvan monipuolistuminen, niin myös sen jakautuminen aikaisempaa epätasaisemmin. Haastatteluissa tuli esille että opettajien työnkuva, palkkaus tai muu sellainen ei välttämättä ole tänä päivänä kovin reilu. Monet haastateltavista

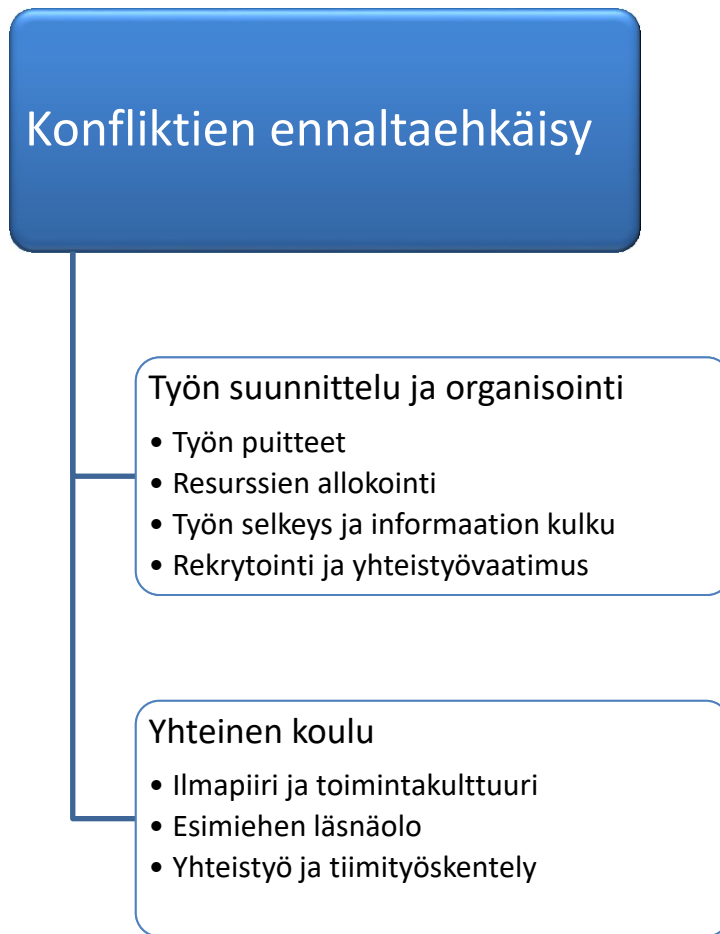
esittivät, että erilaisia ristiriitoja voisi odottaa olevan enemmänkin. Seuraava haastattelukatkelma kuvastaa edellistä:

*Vois kuvitella, että ois äkkiä enemmänkin konflikteja, jos aateltais opettajan työajan tai palkkauksen määräytymistä. Se ei aina oo tämän päivän mukaan reilu tai tasapuolinen. Että sielä on varmasti semmosia asioita, jotka saattas jäädä hiertämään tai hampaankoloon, mutta hirveen professionaalisesti meillä ainaki ihmiset suhtautuu. Ja ymmärretään sitä asiaa vähän laajemmin, että ei olla tuijottamassa pelkästään omaan napaan. (Rehtori 1)*

Tuloksia tarkasteltaessa nähdään, että erilaiset kouluorganisaatiossa tapahtuneet muutokset ovat ennen kaikkea vaikuttaneet konfliktien määrään ja esiintymiseen työyhteisössä, eivät niinkään niiden laatuun. Työyhteisöllisten konfliktien tyypit näyttävät olevan laadullisesti melko muuttumaton teoriakenttä.

#### **7.4 Konfliktien ennaltaehkäisy**

Tutkimuksen kolmas pääteema käsittelee konfliktien ennaltaehkäisyä ja on siis osa konfliktinhallintaa. Yleisesti ottaen voidaan sanoa, että äärimmilleen kärjistyneitä konflikteja tuli haastatteluissa esille erittäin vähän. Tässä tutkimuksessa konfliktinhallinnan painopiste on niiden ennaltaehkäisyssä. Jaoin konfliktien ennaltaehkäisyn kahteen luokkaan. Luokat ovat 1) työn suunnittelu ja organisointi ja 2) yhteinen koulu. Ensimmäinen luokka sisältää opettajien työn suunnitteluun ja organisointiin liittyviä toimenpiteitä. Työn puitteet, resurssien allokointi ja työn selkeys sekä informaation kulku olivat keskeisiä ensimmäisen luokan komponentteja haastatteluiden perusteella. Lisäksi tähän luokkaan sisältyy haastateltavien ajatuksia rekrytoinnista ja yhteistyövaatimuksista tänä päivänä konfliktinhallinnan näkökulmasta. Toinen luokka ”yhteinen koulu” käsittelee niitä elementtejä työyhteisön ilmapiirissä ja toimintatavoissa, jotka haastatteluiden perusteella vähentävät konfliktien esiintymistä. Tämä luokka koostuu kolmesta komponentista, jotka ovat 1) ilmapiiri ja toimintakulttuuri, 2) esimiehen läsnäolo ja 3) yhteistyö ja tiimityöskentely. Seuraava kaavio havainnollistaa jaottelua (kuvio 7).



**KUVIO 7.** Konflikttien ennaltaehkäisyn komponentteja

#### 7.4.1 Työn suunnittelu ja organisointi

Ensimmäinen luokka on työn suunnittelu ja organisointi. Haastateltavista kaikki mainitsivat työn suunnittelulla ja organisoinnilla olevan suuri merkitys konflikttien ennaltaehkäisyssä. Työn puitteet, resurssien tasapuolinen allokointi sekä toiminnan selkeyttäminen ja informaation kulku näyttivät olevan tärkeimpiä elementtejä opettajien työn suunnittelussa ja organisoinnissa ja edelleen konflikttien ennaltaehkäisyssä. Opettajien työn täsmällinen suunnittelu ja organisointi tuovat selkeyttä ja raamia työhön ja vähentävät siten konflikteja.

Työn suunnittelun ja organisoinnin ensimmäiseksi komponentiksi muodostuivat *työn puitteet*. Konflikttien ennaltaehkäisyyn auttaa siis huolellinen esimiestyö. Jos esimies pystyy tarjoamaan hyvät puitteet työntekijöiden työlle, näyttää ristiriitoja syntyvän vähemmän. Työn puitteiden voi

tässä katsoa olevan kaikkea sitä taustatoimintaa, joka mahdollistaa työn tekemisen hyvin. Seuraava haastattelukatkelma havainnollistaa hyvin edellistä:

*Kyllä tässä semmonen hyvän suunnittelun osuus, jossain tapauksessa myös se esimiestyö, että jos me halutaan jotain yhteistyötä, niin sitä ei kaikkee jätetä työntekijöiden suunniteltavaks ja päätettäväks, miten se tehdään. Tarpeeks hyvät raamit pystys antamaan, aina siihenkään ei pysty tai ei osaa tehdä, mutta että sillon jos antas ne reunaehdot tarpeeks selkeesti, niin se helpottaa sitten työntekijöitä. Kertoa, että mitä odotetaan siltä yhteistyöltä. (Rehtori 1)*

Toiseksi komponentiksi muodostui *resurssien allokointi*. Työn suunnittelussa otetaan etukäteen huomioon mahdollisia ristiriitoja aiheuttavia tekijöitä. Käytössä olevien resurssien allokointi tasapuolisesti on selkeästi yksi tärkeimmistä asioista, joka myöhemmin vähentää mahdollisten konfliktien esiintymistä. Seuraava haastattelukatkelma kuvastaa tätä hyvin:

*Kyllä sitä työjohdollisesti pystyy joitakin asioita toki miettimään etukäteen. Esimerkiks kun mä teen lukujärjestystä, niin kyl mä mietin sen, et se ois tasapuolinen kaikille, et ei tuu niitä ristiriitoja. Tilojen käyttö tai välineitten käyttö ois tasapuolisesti jaettu. Ehkä se on semmonen, millä jollaki lailla pystyy ehkäsemään ja sit se että opettajien työtä ei tee liian kuormittavaksi. Esimerkiks meillä on tukipalveluja käytössä, koska haastavia oppilaita on ja muuta. Se kuluttaa ja vie sitä energiaa. (Rehtori 7)*

Kolmantena komponenttina on *työn selkeys ja informaation kulku*. Haastatteluissa painotettiin myös työnkuvan selkeyttä ja informaation kulkua työyhteisössä. Selkeät päätökset ja toimintaohjeet, työntekijöiden informointi ja yleisesti ottaen avoin, selvä toimintakulttuuri vähentävät väärinkäsityksiä ja edelleen konflikteja työyhteisössä. Eräs haastateltava kuvaili tilannetta seuraavasti:

*Oon koittanu vähän selkeyttää, että on niinku selkeet päätökset, että näin homma tehdään. Ettei tuu tilannetta, että miten pitäis nyt missäkin tilanteessa toimia. On niinku selkeet toimintaohjeet ja sitte oon koittanu tohon informaatioon kiinnittää huomiota, että väki sais tietoo, että mitä tapahtuu. Se on varmaan semmonen mikä siinä auttaa. Avoin ilmapiiri ja niin että tietoo saa kaikesta. (Rehtori 6)*

Neljänneksi komponentiksi muodostui *rekrytointi ja yhteistyövaatimus*. Työyhteisöllisten ristiriitojen ennaltaehkäisy alkaa jo rekrytoinnista. Haastatteluissa tuli esille, että valitsemalla työyhteisöön sopivia henkilöitä ennaltaehkäistään samalla mahdollisia konflikteja jälkeinpäin. Tässä yhteydessä työyhteisöön sopivat henkilöt tarkoittivat ainakin työyhteisön osaamista jollain tavalla täydentävää, yhteistyökykyistä henkilöä. Seuraavassa haastattelukatkelmassa eräs rehtori painottaa tällaisen osaamisellaan työyhteisöä täydentävän työntekijän rekrytoimista:

*Musta on ihan tosi tärkeä juttu, että mietitään aina mitä osaamista puuttuu. Että se uus valittava ihminen, nuori taikka vanha, mut sillä pitää olla jotain sellasta osaamista, mitä meillä ei vielä oo. Luulen, et kaikki on ilosia, ku tulee taas jonkun asian osaja täydentämään sitä porukkaa. Seki vähentää konflikteja. Sit ajatellaan sitä aineryhmää, et mitä osaamista niinku tähänki tiimin tarvittais lisää. Että jossain vaiheessa joku porukka tarvii digitaalista osaamista ja sitte taas joku toinen sakki kaipaa vaikka kielitaitoo, että pystytään enemmän ottaan kontaktia muihinki. Tällä lailla. (Rehtori 5)*

Toisaalta myös jonkinlainen oletusarvo on, että työntekijä tulee toimeen ja kykenee työskentelemään erilaisten ihmisten kanssa. Haastatteluiden perusteella sitä pidetään ikään kuin itsestään selvänä asiana tämän päivän työelämässä (työelämätaidot), eli osana tämän päivän työelämässä vaadittavia taitoja, sekä ennen kaikkea opettajille ammattiryhmänä. Myös seuraava sitaatti kuvastaa tätä:

*Ammattilaisuus tulee mun mielestä siinä esille aika vahvasti, että jos tulee niinku vähän erilaisia näkemyksiä, niin siinäki se opettajan ammattitaito ja ammatillisuus tulee näkyviin. Kyllä se yhteistyövaatimus tänä päivänä on aika suuri, niin siinä pitää osata jokaisen oma palansa tuoda sitte hyvällä tavalla ja se ei oo aina helppoa. (Rehtori 7)*

Tulosten perusteella opettajien työn huolellisella suunnittelulla ja organisoinnilla näyttäisi olevan perustavanlaatuinen merkitys työyhteisöllisten konfliktien ennaltaehkäisyssä. Sanonta ”hyvin suunniteltu on puoliksi tehty” toiminee siis myös tässä yhteydessä. Haastatteluissa tuli usein esille ennaltaehkäisyn merkitys konfliktinhallinnassa. Konfliktien ennaltaehkäisy nähdään äärimmäisen tärkeänä ja edelleen edullisimpana vaihtoehtona konfliktinhallinnassa.

#### 7.4.2 Yhteinen koulu

Viisi kahdeksasta haastateltavasta mainitsi sellaisia ”yhteisen koulun” elementtejä, jotka heidän mielestään vähentävät konfliktien esiintymistä. Yhteinen koulu -luokan ensimmäinen komponentti on *ilmapiiri ja toimintakulttuuri*. Työyhteisön ilmapiiriin ja toimintakulttuuriin kannattaa todella panostaa. Haastatteluissa tuli esille muun muassa meidän koulu -ajatus, jossa koulu ajatellaan yhteisenä projektina kaikille sen jäsenille. Ajatukseen kuuluu koulu yhteisönä, jossa kaikki sen jäsenet ovat tasa-arvoisia ja ”samalla puolella”, niin ikään yhdenvertaisia.

Tasa-arvoisuuden ja yhdenvertaisuuden lisäksi hyvään ilmapiiriin voidaan katsoa kuuluvan muun muassa toisen työn arvostaminen, positiivisen ilmapiirin ylläpitäminen, vastuun ja samalla luottamuksen jakaminen työyhteisössä sekä avoimen toimintakulttuurin ylläpitäminen ja toisaalta kuppikuntakulttuurin kitkeminen. Näitä elementtejä haastatteluissa tuli useaan otteeseen esille ja seuraavat sitaatit toimivat havainnollistavina esimerkkeinä niistä:

*Semmosella työn arvostamisella mun mielestä kans, että jos sitä ilmapiiriä voi luoda semmoseks, että jokaisen työtä arvostetaan ja jokaisen panosta. (Rehtori 7)*

*Positiivisen ilmapiirin luominen ja sen pitäminen mielessä koko ajan ihan lähtien siitä, että kaikki tervehtii toisiaan aamulla ja hymyillään ku tavataan ja autetaan kaveria mäessä. Semmonen ilmapiiri estää konfliktien syntymistä. (Rehtori 5)*

Toiseksi komponentiksi muodostui *esimiehen läsnäolo*. Haastateltavat painottivat esimiehen läsnäolon merkitystä koulun arjessa. Olemalla helposti lähestyttävissä, kohtaamalla ihmisiä ja olemalla läsnä koulun arjessa sekä reagoimalla välittömästi vastaantuleviin ongelmakohtiin välttyään haastatteluiden perusteella myöhemmin mahdollisilta konfliktitilanteilta. Eräs rehtori ilmaisi asian ytimekkäästi näin:

*Olemalla läsnä. Se on se kaikkein paras keino, että on paikalla ja on helposti tavoitettavissa. (Rehtori 2)*

Kolmanneksi komponentiksi muotoutui *yhteistyö ja tiimityöskentely*. Yhteistyön merkitys toisaalta konfliktien ennaltaehkäisyssä, niin myös mahdollisten konfliktien hoidossa, on suuri. Haastatteluiden perusteella yhteistyön avulla vältetään ristiriitoja paitsi koulun sisällä, niin myös koulun ulkopuolisten tahojen kanssa (esim. huoltajat). Eräs haastateltavista kertoo esimerkiksi yhteisten arviointikriteerien tuovan systemaattisuutta ja johdonmukaisuutta koulun toimintaan ja vähentävän siten konflikteja:

*Se, mikä auttaa, että tämmösii konflikteja ei pääse syntymään, ei konflikteja opettajien kesken eikä konflikteja huoltajien kesken, niin on se, että meillä on isommilla aineryhmillä esimerkiks yhteiset kokeet. Ne suunnittelee ne yhdessä ja arviointikriteeristöt tehdään yhdessä. Korjaukset tehdään sillä lailla yhdessä, että jos tulee korjaamisessa jotain ongelmaa, niin he yhdessä neuvottelee sen, että mitenkä tämä tilanne ratkastaan. (Rehtori 3)*

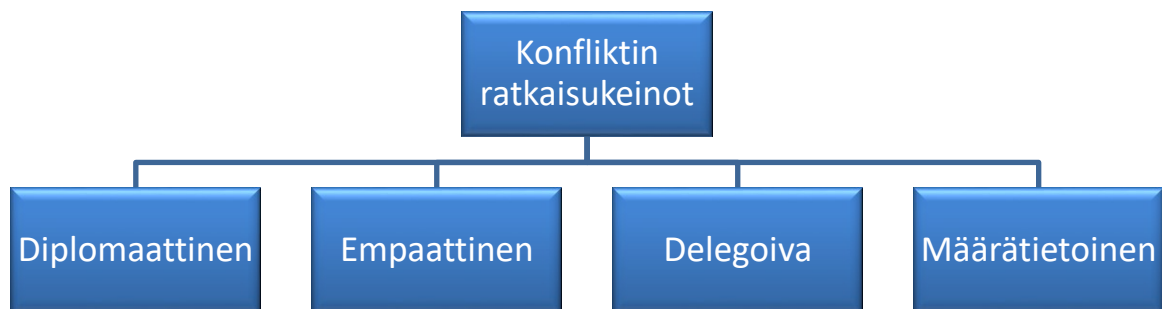
Siinä missä työn suunnittelun ja organisoinnin voi katsoa olevan ennakoivaa taustatoimintaa ja suurempien linjojen hahmottamista konfliktinhallinnassa, niin yhteinen koulu -ajatus voidaan nähdä jokapäiväisenä panostuksena yleisen ilmapiirin ylläpitämiseksi. Se on tavallaan organisaation valinta siitä, millaista arkea halutaan elää (toimintakulttuuri).

## **7.5 Konfliktien ratkaisukeinoja**

Tutkimuksen neljänneksi pääteemaksi muodostuivat konfliktien ratkaisukeinot. Konkreettisia konfliktin ratkaisukeinoja tai lähestymistapoja konflikteihin tuli tutkimuksessa jonkin verran esille. Haastatteluissa tuli ilmi, että rehtoreiden pyrkimys lähestyä ja hoitaa työyhteisöllisiä



konfliktitilanteita on yleisesti ottaen melko suoraviivaista ja tasapuolista. Salmen (2014) ym. esittämä jaottelu konfliktinratkaisukeinoista toimii erinomaisena kehyksenä tässä. Heidän mallissaan on neljä positiivista ristiriitojen ratkaisukeinoa, jotka ovat diplomaattinen, empaattinen, delegoiva ja määrätietoinen. Kaikki neljä kategorialla tulivat tässäkin tutkimuksessa selkeästi esille. Alla oleva kuvio havainnollistaa tätä jaottelua (kuvio 8).



**KUVIO 8.** Konfliktin ratkaisukeinoja (Salmi ym. mukaan 2014)

Tässä tutkimuksessa haastateltavilla oli yleisesti ottaen melko määrätietoinen ote konfliktien ratkaisussa. Vaikka orastavat ristiriitatilanteet tuntuivat aiheuttavan huolta myös rehtoreille, tietoisuus siitä, että konflikteihin on tartuttava mahdollisimman nopeasti ja määrätietoisesti näytti olevan haastateltaville kiistaton asia. Salmen ym. (2014) mukaan määrätietoisessa ratkaisutavassa esimies tarttuu ongelmakohtiin nopeasti ja ohjaa konfliktin osapuolia määrätietoisesti ratkaisuun. Alla oleva haastattelukatkkelma kuvastaa määrätietoista konfliktinratkaisukeinoa:

*Sen tiedostaa, että mitä nopeemmin sä pääset siihen kii, niin sen parempi ja sitä nopeemmin sen saa niinku (selvitettyä). (Rehtori 1)*

Myös tasapuolisuuden ihanteet ja puolueettoman roolin ottaminen konfliktitilanteessa näyttää olevan itsestään selvä asia haastateltaville. Salmi ym. (2014) puhuvat diplomaattisesta konfliktinratkaisukeinosta, jolle tyypillistä on tarkka tilannekartoitus ja tasapuolisuus. Seuraavat sitaattit tarjoavat esimerkit diplomaattisesta ratkaisutavasta:

*Onpa se mun oma mielipiteeni lopulta sitten mitä tahansa, niin mun pitää koittaa olla mahdollisimman tasapuolinen, mahdollisimman puolueeton. (Rehtori 2)*

*Laittaa aika aikasessa vaiheessa faktat pöytään. Kysyä suoraan jos on joku (ongelma). Varmistaa, että kaikki puhuu niinkö samasta asiasta. (Rehtori 1)*

Haastatteluissa tuli esille myös empatiaan perustuvia konfliktinratkaisukeinoja. Empaattiselle ratkaisukeinolle Salmen ym. (2014) mukaan tyypillistä on aito välittäminen, kuuntelemien ja riidan osapuolten kuunteleminen. Myös molemminpuolinen palautteenanto on tyypillistä. Alla oleva sitaatti kuvastaa kyseistä ratkaisukeinoja:

*Sillon kun tiettyntyyppisissä asioissa lähestytään, niin ei voi ikinä ajatella, että eipä tuosa nyt oikeestaan yhtään mitään oo, että miksi hän tuli mulle siitä jutteleen. Et pitää olla aina hyvin joviaali ja tuota kuunnella ja pyrkiä aina parhain päin keskustelemaan, juttelemaan ja täntyyppisiä asioita. (Rehtori 3)*

Salmi ym. (2014) esittää, että delegoivassa ratkaisutavassa esimies kokee keinonsa riittämättömäksi ja pyytää apua ulkopuolisilta toimijoilta tai tukeutuu esimerkiksi organisaation yleisiin sääntöihin tai toimintaohjeisiin. Myös tässä tutkimuksessa tuli esille delegoivaan ratkaisutapaan nojaavia keinoja. Seuraava haastattelukatkelma kuvastaa tilannetta, jossa rehtori on havainnut erään opettajan toimintakyvyn heikenneen ja ohjaa tämän työterveyteen:

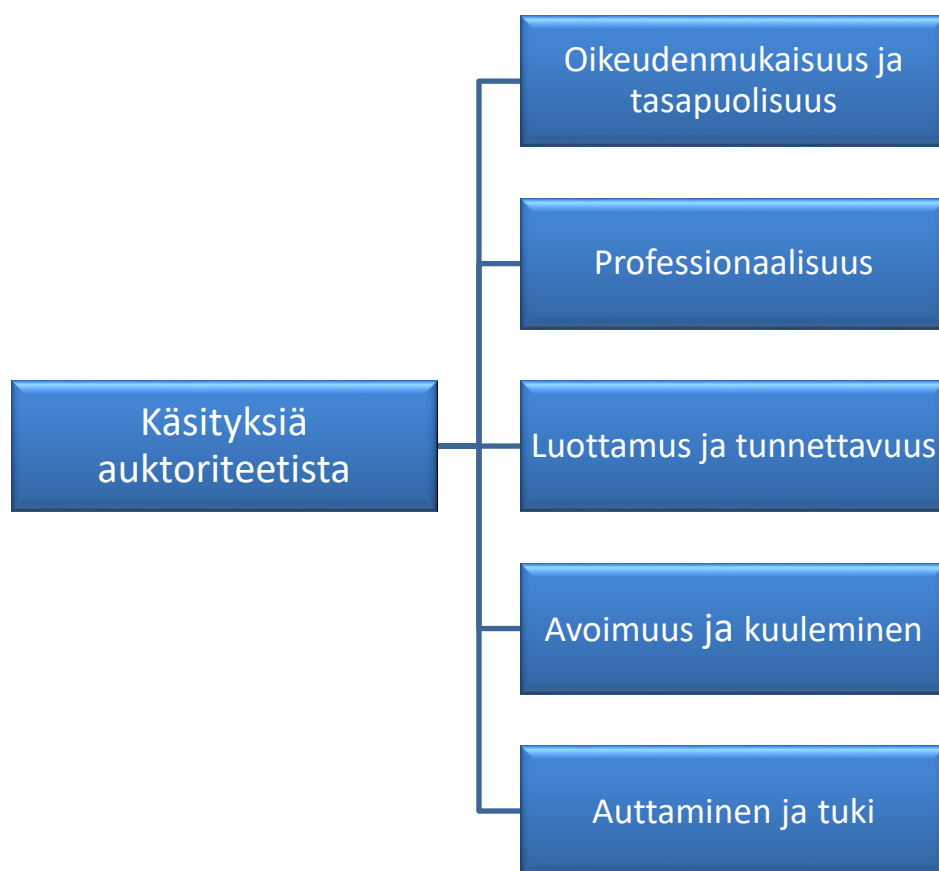
*Sitten tää osapuoli meni niin huonoks jo, että piti ihan työterveyden kautta ruveta ettiin apua. Soitin työterveyteen, pyysin työpsykologin konsultaatiota, porukka koolle ja meillä oli semmonen alotustapahtuma. (Rehtori 8)*

Aineistosta tuli esille, että rehtorit käyttivät delegoivaa ratkaisutapaa etenkin henkilökohtaisesta elämästä kumpuavien ristiriitojen tai ihmisten välisten vastakkainasetteluiden selvittämisessä. Tällaisissa tilanteissa rehtorit kokivat useimmiten keinonsa riittämättömiksi ja turvautuvat jonkin ulkopuolisen tahon apuun, kuten työterveyden.

Tässä tutkimuksessa ei tullut kertaakaan esille niin sanottuja negatiivisia konfliktinratkaisukeinoja, kuten konfliktien kieltämistä tai välttelyä (vrt. Rahim 2001). Tällaisia keinoja saattaa olla esimerkiksi vaikea itsessään tiedostaa saati tunnustaa. Kuitenkin osa (3) rehtoreista mainitsi joskus käyttäneensä dominoivaa konfliktinratkaisukeinoja, jos ratkaisuihin ei muuten päästä. Tällöin rehtori käyttää asemaansa ja yksinkertaisesti päättää, miten toimitaan. Pohdin näitä tuloksia myöhemmin tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin yhteydessä.

## 7.6 Käsityksiä auktoriteetista

Tutkimuksen viidenneksi pääteemaksi muodostuivat rehtorien käsitykset omasta auktoriteetistaan ja toisaalta myös niistä yleisistä ihanteista, joilla koulua johdetaan menestyksekkäästi. Rehtorien käsitykset ja ihanteet auktoriteetista mukailevat selkeästi viittä eri teemaa. Nämä teemat toimivat auktoriteetin luokkina ja ne ovat 1) oikeudenmukaisuus ja tasapuolisuus, 2) professionalisuus, 3) luottamus ja tunnettavuus, 4) avoimuus ja kuuleminen ja 5) auttaminen ja tuki. Edellä olevat luokat käsittelevät siis rehtorien käsityksiä siitä, mihin heidän mielestään auktoriteetti lähinnä heidän kohdallaan mutta myös yleisesti ottaen perustuu. Seuraava kaavio havainnollistaa tätä jaottelua (kuvio 9).



**KUVIO 9.** Rehtorien käsityksiä auktoriteetista

Ensimmäiseksi luokaksi muodostui *oikeudenmukaisuus ja tasapuolisuus*. Kaikki haastateltavista (8) mainitsivat oikeudenmukaisuuden ja tasapuolisuuden ihanteet työyhteisössä. Se, että rehtorilla ei ole minkäänlaisia suosikkijärjestelmiä, vaan hän kohtelee kaikkia tasapuolisesti näyttää olevan ensiarvoisen tärkeää opettajakunnalle ja myös johtamisen perus elementtejä. Aineistossa

esiintyvyyden perusteella oikeudenmukaisuus näyttäisi olevan yksi tärkeimmistä asioista, joihin rehtori voi auktoriteettinsa perustaa. Seuraavat sitaattit havainnollistavat tätä oikeudenmukaisuuden ihannetta:

*Olen oikeudenmukainen ja mä luulen et se välittyy ihmisiin, et kyl tämmöses työs mä luulen, että ihmiset on aika tarkkoja siitä, ettei oo minkäännäköstä suosikkijärjestelmää eikä muuta, et meijänki yhteisö varmaan on aika tarkka siitä. (Rehtori 4)*

*Mä toivon, että se perustuu ensinnäkin perusteluihin ja oikeudenmukaisiin ratkaisuihin. (Rehtori 5)*

Tasapuolisuus ja oikeudenmukaisuus nähdään tärkeänä kaikessa esimiehen toiminnassa. Tavallisesti kysymys on konkreettisten resurssien kohdentamisesta tasapuolisesti, kuten tuntijaoista, tilojen käytöstä tai palkkauksista, mutta esimerkiksi myös työntekijöiden kohteleva tasapuolisesti ja ”kaveeraamisen” välttäminen erityisesti kenenkään kanssa, näyttää olevan tärkeää. Se, että kaikkia kohdellaan tasapuolisesti saattaa olla jopa tärkeämpää kuin se, millä tavoin heitä viime kädessä kohdellaan. Seuraava haastattelukatkkelma kuvastaa edellä olevaa tilannetta:

*Jos on yhtä töykee tai mukava kaikille, nii sehän on helppo. Et ei oo sillä lailla kavereita, et kyl se aika lailla on jotenki kuitenkin semmonen erilliskappale (rehtori) ja ehkä hyvä niin ja pakko ollakki. Varsinki nyt oon huomannu ku on aineenopettajia, niin se on ihan hyvä että ei liikaa kaveeraakkaan kenenkään kanssa. (Rehtori 6)*

Toiseksi luokaksi muodostui esimiehen *professionaalisuus* eli ammattitaito. Haastatteluissa tuli esille, kuinka esimiehen professionaalisuus on myös vahva perusta hänen auktoriteetilleen. Haastateltavista kolme kahdeksasta korosti asiantuntijuuden merkitystä auktoriteetin rakentumisessa. Kun työntekijät voivat luottaa siihen, että rehtori ”osaa asiansa”, tuo se haastatteluiden perusteella tietynlaista turvallisuuden tunnetta työyhteisöön. Seuraava sitaatti kuvastaa tätä hyvin:

*Mä koen ihan yksinkertaisesti olevani oman alan ammattilainen. Tietenki virkavuodet vähän tuo niitä natsoja kaulaan, mutta mä luulen, et se tuo tiettyä turvallisuutta (työyhteisössä). Mä uskon tietäväni, miten asiat sillä lailla on. (Rehtori 4)*

Kolmanneksi alateemaksi muodostui *luottamus ja tunnettavuus*. Haastateltavista puolet (4) mainitsi edelliset tärkeänä osana paitsi auktoriteetin rakentumisessa niin myös yleensä johtamisessa. Luottamuksella näyttää olevan erityinen merkitys rehtorin auktoriteetin rakentumisessa. Yleisesti ottaen on tietysti toivottavaa, että esimieheen voi luottaa, mutta myös se, että esimies osoittaa

luottamustaan työntekijöitään kohtaan, näyttää olevan tärkeää. Esimerkiksi jaetun johtajuuden ajatus, jossa rehtori jakaa työntekijöilleen vastuuta ja samalla myös luottamusta on haastatteluiden perusteella erittäin tärkeää ja edelleen johtamisen ja auktoriteetin peruselementtejä. Eräs rehtori korostaa luottamuksen merkitystä työyhteisössä seuraavin sanoin:

*Koko johtaminen perustuu luottamiseen. Mä haluan sen säilyttää, mä haluan luottaa mun henkilöstöön ja mä toivon, et ne kokee sen myös. (Rehtori 5)*

Haastatteluiden perusteella myös esimiehen aito tahto tuntee työntekijänsä ja auttaa heitä työssään on tärkeä edellytys johtamistyölle. Seuraava haastattelukatkelma kuvastaa tätä.

*Kyllä se ehkä perustuu siihen, että mä haluan tuntea ne ihmiset ja haluan auttaa heitä heidän työssään. (Rehtori 7)*

Neljäs luokka on *avoimuus ja kuuleminen*. Haastateltavista puolet (4) korostivat avoimuuden ja toisaalta työntekijöiden kuuntelemisen tärkeyttä. Haastatteluissa korostettiin toisaalta avoimuutta ja tiedonkulkua, mutta myös opettajakunnan kuulemista ja asioihin tai epäkohtiin reagoitua. Työyhteisön kuunteleminen ja avoimuus lisäävät luottamusta työyhteisössä ja edelleen työntekijöiden tahtoa ”seurata” esimiestään. Rehellinen työilmapiiri myös vähentänee väärinkäsityksiä ja edelleen työyhteisöllisiä konflikteja, kuten seuraavastikin sitaatista käy ilmi:

*Jos opettajakunta näkee, että heitä kuunnellaan, heitä kuullaan. Sitte jos on selkee epäkohta, niin siihen puututaan ja se parannetaan, ja sit pyritään yhdessä löytämään siihen ratkaisu. Se avoimuus. (Rehtori 3)*

Viidenneksi luokaksi muodostui *auttaminen ja tuki*. Kolme kahdeksasta haastateltavasta korosti auttamisen ja tuen merkitystä. Auktoriteetti näyttää perustuvan siis myös esimiehen vilpittömälle tahdolle auttaa työntekijöitään työssään. Tämä voi tarkoittaa konkreettisten puitteiden tarjoamista opettajan työlle tai muuten työn tukemista, opettajakunnan kuulemista tai muuta sellaista. Seuraavat haastattelukatkelma kuvastaa kyseistä ilmiötä:

*Jos mää nään, että on todella väsynyt ja nyt alkaa olla siellä oman toimintakyvyn äärirajoilla, niin mää aina ohjaan, että nyt kannattaa mennä työterveyteen. (Rehtori 3)*

Vaikka yhteistyötä ja päätöksenteon jakamista arvostetaan, odotetaan rehtorilta kuitenkin selkeää johtamista ja suuntaviivojen osoittamista. Haastatteluiden perusteella häneltä odotetaan selkeitä päätöksiä, raamien antamista opettajien työlle sekä opettajakunnan tukemista työssään. Haastatteluiden perusteella tämä lisää työntekijöiden turvallisuudentunnetta ja antaa heille myös rauhan harjoittaa omaa työtään:

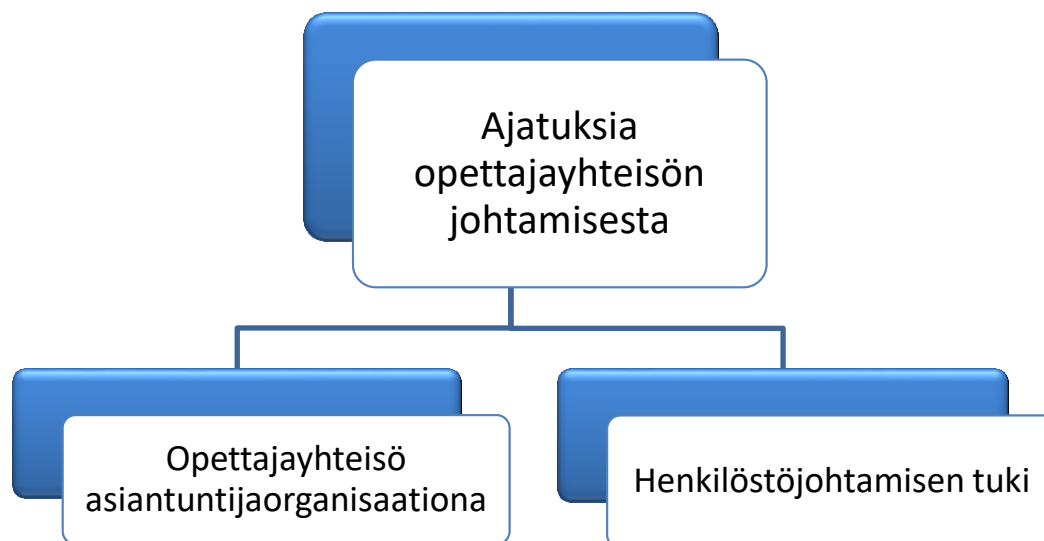
*Pakkohan se on tehdä ihan asia-asioissa selkeitä päätöksiä ja sitäkin tarvitaan, koska siitä tulee joskus kritiikkiä, jos ei oo tarpeeks selkeätä raamia. Pitää olla. Mutta että sitte sen raamin sisällä pitää olla tilaa. (Rehtori 5)*

*Mä oon kuitenkin se selkänöja, että jos tulee se tosi paha paikka, niin sitten mulle voi antaa sen asian ja se hoituu sit sitä kautta. (Rehtori 3)*

Haastatteluiden perusteella rehtorin auktoriteetti perustuu niin sanottuihin epävirallisiin ominaisuuksiin (karisma, asiantuntijuus), ei niinkään viralliseen auktoriteettiin (traditio) eli asemaan. Ainoastaan kaksi haastateltavista mainitsi sivuten asemansa yhdeksi osatekijäksi auktoriteetin rakentumisessa.

## **7.7 Ajatuksia opettajayhteisön johtamisesta**

Teemahaastatteluiden ollessa puolistrukturoituja on haastateltavalla melko runsaasti tilaa ja vapautta ilmaista omia ajatuksiaan haastattelussa. Tutkimuksen kuudenneksi pääteemaksi muodostuikin näin vielä rehtorien yleisiä ajatuksia opettajayhteisön johtamisesta. Tämä teema jakautui selkeästi kahdeksi alateemaksi, jotka ovat 1) opettajayhteisö asiantuntijaorganisaationa ja 2) henkilöstöjohtamisen tuki. Ensimmäinen luokka sisältää rehtorien käsityksiä ja ajatuksia opettajayhteisöstä työyhteisönä ja sen johtamisesta. Toinen luokka sisältää rehtorien ajatuksia henkilöstöjohtamisesta osana esimiestyötä ja sen tukimuodoista. Oheinen kaavio (kuvio 10) havainnollistaa tätä jaottelua. Esittelen vielä lopuksi näitä henkilöstöjohtamiseen liittyviä ajatuksia haastatteluiden pohjalta.



**KUVIO 10.** Ajatuksia opettajayhteisön johtamisesta

Ensimmäinen luokka tässä on *opettajayhteisö asiantuntijaorganisaationa*. Haastatteluissa toistui usein asiantuntijaorganisaation käsite ja lähinnä opettajayhteisön poikkeavuus organisaationa. Yleisesti ottaen koulu ja sen opettajayhteisö nähdään asiantuntijaorganisaationa, jossa etenkin yläkoulussa opettajat ovat oman aineensa ja alansa asiantuntijoita. Opettajan työ nähdään hyvin itsenäisenä ja opettajat itseohjautuvina ammatinharjoittajina. Opettajayhteisö on organisaationa matalahierarkkinen ja rehtori sen ainoa esimies. Lisäksi moniin muihin organisaatioihin verrattuna rehtorilla on usein suhteellisen paljon suoria alaisia. Vaikka väliportaant esimiehiä ei opettajayhteisöissä yleensä ole, on useissa kouluissa otettu käyttöön erilaisia vastuutiimejä tai -henkilöitä, joilla jaetaan työtä ja vastuuta työyhteisössä ja vältetään näin yhden ihmisen kuormittaminen tai ”diktatuuri-kulttuuri”. Eräs haastateltava kuvailee opettajayhteisöä seuraavasti:

*Opettajayhteisö on semmonen asiantuntijayhteisö. Opettajan autonomia on niin valtava normaalissa työnteossa Suomessa ja kuitenkin harvalla on niitä 65 henkilökohtaista alaistakaan, että tota normaalit tiimirakenteet rakentuu sillai, että sielä on väliportaant esimiehiä vähän pienemmille porukoille. (Rehtori 2)*

Henkilöstöjohtaminen opettajayhteisössä nähdään haastavana mutta erittäin tärkeänä ja palkitsevana osana esimiestyötä. Henkilöstöjohtaminen vie kokonaisuudessaan suurimman osan rehtorien työajasta, mutta pedagogiselle johtamiselle ei näytä olevan kuitenkaan tarpeeksi aikaa. Eräs

haastateltavista ilmaisi myös huolen tämän päivän trendistä valita ”ekonomeja” rehtoreiksi. Ikään kuin hallinnollinen ja talousosaaminen olisi menossa henkilöstöjohtamisen ja pedagogisen osaamisen edelle. Seuraava haastattelukatkelma kuvastaa erään haastateltavan ajatuksia siitä, millä perusteella rehtoreita tänä päivänä rekrytoidaan:

*Ne lähtee ennen kaikkea sieltä talous- ja hallintopuolelta. Just sen takia, koska täällä on kovat säästöpainet. Koulujen pitäis mahdollisimman pienellä rahalla suoriutua tehtävistään. [--] Ei tähän tehtävään, mut noihin muihin tehtäviin niin nää testit, niin kyllähän ne ihan täysin mittaa just tämmöstä hallinnollista ja talousjohtamista. (Rehtori 3)*

Toiseksi luokaksi muotoutui *henkilöstöjohtamisen tuki*. Haastatteluiden perusteella henkilöstöjohtaminen on yksi haastavimmista osa-alueista esimiestyössä. Kuitenkin rehtorit näyttävät saavan siihen tarvittaessa apua eri tahoilta (vertaistuki, konsultointi). Haastatteluiden perusteella puhuminen ja vertaistuki ovat tärkeimpiä henkilöstöjohtamisen tukimuotoja rehtoreille. Konsultointi ja puhuminen esimerkiksi apulaisrehtorin, työterveyden tai seudun muiden rehtoreiden kanssa näyttävät olevan merkittävä apu henkilöstöjohtamisessa. Eräs haastateltavista kuvailee edellistä seuraavasti:

*Me ollaan seudun rehtorit aika kiintee porukka täällä, ympäristökuntien rehtorit ja on muutama semmonen rehtori, että voi ihan tiukan paikan tullen soittaa. Soittaa ja kysyä, että onko sulla vinkkiä. (Rehtori 2)*

Moni haastateltavista oli suorittanut myös erilaisia johtamisen opintoja ja erilaisia koulutuksia henkilöstöjohtamisen tueksi. Yleensä haastateltavat kokivat niistä olevan hyötyä käytännön esimiestyössä. Haastatteluissa tuli ilmi, että jotkut koulut olivat käyneet työyhteisönä (rehtorit ja opettajat) erilaisia koulutuksia. Yleisesti ottaen vuorovaikutus- ja työyhteisötaitojen kehittäminen kaikkien kohdalla nähdään tärkeänä. Eräs haastateltava puhuu asiasta seuraavasti:

*Mun mielestä tietynlaiset vuorovaikutustaidot ja semmoset työyhteisötaidot [--] niiden jatkuva kehittäminen ja sparraaminen on todella tärkeä kyllä. Ja se on suhteos kaikkeen. Et sillen ku se puoli on kehittynyt, sä pystyt toimiin kollegojen kanssa, sä pystyt vanhempien kanssa, sä pystyt oppilaiden kanssa toimiin paremmin aina. (Rehtori 4)*

Opettajayhteisö asiantuntijaorganisaationa ja yleensä henkilöstöjohtaminen peruskoulussa ovat laajoja teemoja, ja tässä tutkimuksessa ne tulivat esille ainoastaan pintapuolisesti. Tämän tutkimuksen viimeinen alaluku ”Ajatuksia opettajayhteisön johtamisesta” ei ole keskeinen tulos tässä tutkimuksessa, sillä sen sisältämät rehtoreiden mietteet ovat lähinnä yksittäisiä, irrallisia



mainintoja opettajayhteisöstä. Se voidaan kuitenkin nähdä mielenkiintoisena lisätuloksena ja edelleen jatkotutkimusmahdollisuutena.

# 8 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä osiossa käyn tiivistäen läpi tutkimukseni tulokset sekä johtopäätökset niistä. Tutkimuksen pääasiallisena tarkoituksena oli selvittää millaisia ristiriitatilanteita suomalaisen peruskoulun opettajayhteisössä tavallisesti esiintyy ja millaista konfliktinhallintaa rehtorit harjoittavat. Tutkimus tarjosi kattavasti vastauksia asetettuihin tutkimusongelmiin, ja aikaisempaan teoriakenttään tukeutuen niistä on myös mahdollista tehdä harkinnanvaraisia johtopäätöksiä. Oheinen kuvio (kuvio 11) tiivistää tutkimuksen tulokset.



**KUVIO 11.** Yhteenveto tutkimukseni tuloksista

## 8.1 Tulosten tarkastelua

*Työyhteisölliset konfliktitilanteet.* Tutkimukseni ensimmäisenä tutkimusongelmana oli kartoittaa, millaisia peruskoulun työyhteisön konfliktitilanteet ovat rehtorien näkökulmasta. Tähän tutkimuskysymykseen aineisto tarjosi kattavasti vastauksia. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella

työyhteisölliset konfliktitilanteet ovat useimmiten rakenteellisia, erilaisiin muutostilanteisiin liittyviä, henkilökohtaisiin syihin perustuvia, sosiaaliin suhteisiin tai työn tekemiseen liittyviä ristiriitoja. Teoriaosuudessa esittelin useita esimerkkejä konfliktien tyypittelystä (Rahim 2001, 2010; Öhrndahl, 2008; Järvinen, 2014). Tämän tutkimuksen tulokset ovat lähimpänä Järvisen (2014) tyypittelyä. Toki yhteyksiä löytyy myös muihin jaotteluihin. Järvinen jaottelee työyhteisölliset konfliktitilanteet rakenteellisiin ongelmiin, muutos- ja kriisitilanteisiin, henkilökohtaisiin ongelmiin ja kärjistyneisiin yhteistyöongelmiin. Alla olevassa taulukossa olen tämän tutkimuksen tuloksena muodostuneita työyhteisöllisiä konfliktityyppejä aikaisempaan teoriakenttään. Olen ottanut mukaan vertailuun Järvisen ja Öhrndahlin jaottelun työyhteisöllisistä konflikteista.

**TAULUKKO 1.** Työyhteisöllisten konfliktien vertailua

Työyhteisölliset konfliktitilanteet	Rakenteelliset syyt	Muutokset	Henkilökohtaiset syyt	Sosiaaliset suhteet	Työhön liittyvät	Kulttuuriin liittyvät
Oma tutkimus	X	X	X	X	X	
Järvinen 2014	X	X	X	X		
Öhrndahl 2008			X	X	X	X

Taulukosta nähdään, että tutkimuksen tulokset vastaavat hyvin aikaisempaa teoriakenttää. Järvisen tyypittelystä rakenteelliset ongelmat vastaavat tämän tutkimuksen rakenteellisia syitä, muutos- ja kriisitilanteet vastaavat tämän tutkimuksen luokkaa ”muutokset”, henkilölähtöiset ongelmat henkilökohtaisia syitä ja kärjistyneet yhteistyöongelmat voi nähdä sisältävän samoja elementtejä kuin tämän tutkimuksen luokat: ”sosiaaliset suhteet” ja ”työhön liittyvät syyt”. Öhrndahl ei ole tarjonnut erillistä luokkaa rakenteellisista syistä tai muutoksista kumpuaville ristiriidoille. Hänellä on kuitenkin omana ryhmänään kulttuuriin liittyvät konfliktit, jotka voivat olla esimerkiksi kansainvälistymisestä tai erilaisten kulttuurien yhteentörmäyksestä kumpuavia ristiriitoja. Tässä tutkimuksessa ei tullut kertaakaan esille kansainvälistymisestä kumpuavia ristiriitoja, mutta esimerkiksi työyhteisön eri ikäryhmien välillä oli tällaisia kulttuurisia ristiriitoja, ja tässä tutkimuksessa ne luokitellaan sosiaaliin suhteisiin liittyviksi.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että rakenteellisista seikoista, kuten käytössä olevien resurssien käytöstä käydään neuvottelua jatkuvasti. Ne ovat siis melko yleisiä erimielisyyksien tai ristiriitojen

aiheuttajia. Kuitenkin rakenteellisista syistä kumpuavat ristiriidat ovat usein helpoimpia hoitaa, sillä ne harvoin henkilöityvät ja niihin voidaan sopia toimintatapoja, esimerkiksi varauslistat yhteisille tiloille ja tavaroille. Erilaiset muutokset kouluorganisaatiossa, esimerkiksi erityisoppilaiden integroiminen luokkiin, remontit tai muut sellaiset saattavat aiheuttaa hämmennystä ja horjuttaa työyhteisön toimintakulttuuria hetkellisesti, jolloin ristiriitojakin syntyy herkemmin. Järvisen (2014) mukaan muutos aiheuttaa ihmisissä usein epävarmuutta, huolta ja jännitystä. Muutokset koetaan usein ahdistavina ja ne myös uhkaavat ihmisen itsemääräämispyrkimystä, jolloin työntekijä saattaa tuntea itsensä ”pelinappulaksi” ja kokea itsetuntonsa ja ammatti-identiteettinsä horjuvan. Muutostilanteet voivat näin ollen olla hyvinkin konfliktierkkiä tilanteita. (Järvinen 2014.)

Henkilökohtaisesta elämästä kumpuavia konflikteja esiintyy aina silloin tällöin opettajayhteisössä. Konfliktit, jotka ovat lähtöisin esimerkiksi työntekijöiden päihteiden käytöstä, mielenterveysongelmista tai muista hankalista tilanteista, ovat tämän tutkimuksen perusteella harvinaisia opettajayhteisössä mutta esiintyessään yleensä erittäin vaikeita, pitkäkestoisia ja hankalia ratkaista. Tällaiset konfliktit voivat näkyvät työpaikalla työntekijän käyttäytymisessä, työn suorittamisessa tai laajemmin työyhteisön toiminnassa (Järvinen 2014). Kuitenkin haastatteluissa tuli esille, että opettajayhteisöllä on erilaisia tukipalveluja käytössään tarpeen niin vaatiessa, ja rehtorit usein turvautuivatkin erilaisiin tuen muotoihin tämän tyyppisissä konflikteissa (vrt. delegoiva ratkaisukeino Salmen ym. 2014 mukaan). Sosiaalisiin suhteisiin liittyviä ristiriitoja esiintyy opettajayhteisössä silloin tällöin. Ne voivat olla puhtaasti henkilökemioista johtuvia tai työntekijöiden erilaisista positioista työyhteisössä johtuvia (esimiesalaissuhde). Esimerkiksi Rahim (2010) puhuu strukturaalisista konflikteista, jotka voivat suuntautua horisontaalisesti (opettaja–opettaja) tai vertikaalisesti (rehtori–opettaja) organisaation hierarkiatasojen välillä. Kuitenkin näistä johtuva suurempia konflikteja on opettajayhteisössä harvemmin. Työn tekemiseen tai tavoitteisiin tai yleisesti työyhteisön toimintakulttuuriin liittyvistä asioista käydään aika ajoin keskustelua. Erityisesti yhteisten käytänteiden laiminlyönnistä syntyy silloin tällöin ristiriitoja.

*Kouluorganisaation muutos.* Yksi asettamistani tutkimusongelmista käsitteli konfliktien muuttumista viimeisten vuosikymmenien aikana. Itse konfliktityypit näyttävät olevan melko muuttumaton teoriakenttä. Mielenkiintoisempaa ovatkin ne kouluorganisaation muutokset, jotka ovat vaikuttaneet konfliktien määrään tai laatuun. Osuvammin tutkimusongelman voisi asettaa siis seuraavasti: *Onko kouluorganisaatiossa tapahtunut sellaisia muutoksia, joilla on ollut vaikutusta konfliktien määrään tai laatuun opettajayhteisössä?*

Tutkimuksessa selvisi, että kouluorganisaatiossa on tapahtunut muutoksia, joilla on ollut vaikutusta ennen kaikkea konfliktien määrään, mutta joissain tapauksissa myös niiden laatuun. Yhteistyön ja kollegiaalisuuden lisääntyminen opettajayhteisössä nähdään tutkimusten perusteella

erittäin positiivisena asiana, ja se on myös selkeästi vähentänyt työyhteisöllisiä konflikteja. Aikaisempien tutkimusten mukaan kollegiaalisuus voi olla sekä hyödyksi tai haitaksi riippuen yhteistyön laadusta. Esimerkiksi Hargreaves (1994) esittää, että toimivan yhteistoiminnallisuuden seurauksena muun muassa koulun tuloksellisuus ja oppimisen edellytykset sekä kehitystyö paranevat. Lisäksi moraalinen ja psykologinen tuki työyhteisössä vahvistuvat ja sen seurauksena opettajien varmuus toimia erilaisissa tilanteissa paranee. Edelleen Hargreaves (1994) puhuu reflektiosta ja dialogista, joilla hän tarkoittaa käytännössä vuorovaikutuksen laadullista parantumista. (Hargreaves 1994, 245–247.) Vuorovaikutuksen paraneminen onkin luultavasti yksi tärkeimmistä konflikteja vähentävistä tekijöistä. Kuitenkin kollegiaalisuuden lisääminen vain sen itsensä vuoksi voi olla haitaksi organisaatiolle (pakotettu kollegiaalisuus). Kun kollegiaalisuuteen on pakotettu, se ei kunnioita opettajan itsenäistä tahtoa ja voi johtaa ristiriitoihin, stressiin ja turhautumiseen. Kollegiaalisuus voi johtaa myös kritiikittömään ryhmäajatteluun tai teknisten ”valmennustiimien” muodostumiseen, joilla tarkoitetaan standardoitujen, keskitettyjen ja kaikille yhteisten kehittämisohjelmien käyttöönottoa. (Hargreaves 1994, 196–207.) Järvinen (2014) kirjoittaa, että erilaiset yhteistyövaatimukset tänä päivänä ovat myös lisänneet konfliktien määrää, sillä töitä tehdään paljon erilaisissa tiimeissä ja työntekijöiltä vaaditaan neuvottelutaitoja ja päätöksentekokykyä (Järvinen 2014, 21). Johtopäätöksenä voidaan todeta kollegiaalisuuden tuovan mukanaan monenlaisia hyötyjä ja vähentävän konflikteja sillä ehdolla, että se toteutetaan hyvin. Kollegiaalisuus myös lisää työntekijöiden välistä positiivista sosiaalista riippuvuutta ja sitouttaa työntekijöitä työyhteisöllisiin normeihin ja yhteisöllisyyteen (ks. esim. Sahlberg 1996). Opetushallituksen teettämän työolobarometrin (2015) mukaan yhdessä työskentely koulun työyhteisöissä on parantunut.

Työn kuormittavuuden lisääntymisen on nähty lisäävän konflikteja, mutta toisaalta myös tukitoimet näyttävät lisääntyneen, eli apua ja tukea saadaan melko varhaisessa vaiheessa, jolloin konfliktit eivät välttämättä pääse eskaloitumaan. Opettajan työn kuormittavuuden lisääntymisen puolesta puhuvat monet tutkimukset, ja se on ilmiönä melko kiistaton (esim. Opetushallitus työsuojelubarometri, 2015). Sen sijaan opettajan työtä tukevista tahoista on vähemmän tutkimusta. Opetushallituksen työsuojelubarometristä (2015) käy kuitenkin ilmi, että moniammatillinen yhteistyö kouluissa on parantunut ja siihen ollaan yleisesti ottaen tyytyväisiä. Myös työterveyden palveluihin ollaan suhteellisen tyytyväisiä. Kuitenkin tyytyväisyys työpaikan työsuojeluun on romahtanut. (ks. Opetushallitus työsuojelubarometri, 2015.) Opetushallituksen opettajan työhyvinvoinnista kertovan raportin (2010) mukaan esimerkiksi työnohjaus ja mentorointi sekä työterveyden palvelut ovat hyvin saatavilla opettajille. Edellä olevien palveluiden saatavuus tai

toteutuvuus saattaa kuitenkin vaihdella koulukohtaisesti. Yleisesti ottaen voidaan todeta, että erilaisten tukipalveluiden saatavuus ja toimivuus näyttävät vaihtelevan koulukohtaisesti.

Koulun autonomian nähdään lisääntyneen. Kun opettajat saavat melko itsenäisesti harjoittaa ammattiaan, vältetään ehkä ”pelinappula-efekti” ja konfliktejakin syntyy vähemmän. Useiden tutkimusten mukaan suomalaisen opettajan autonomia on poikkeuksellisen suuri verrattuna muihin maihin. (esim. Sahlberg 2007; 2010.) Ennen kaikkea opetussuunnitelmauudistusten jälkeen opettajien autonomia on kyllä lisääntynyt. Etenkin viimeaikaisissa tutkimuksissa opettajien todellista autonomiaa on kuitenkin kyseenalaistettu (ks. esim. Rajakaltio H. 2011). Rajakaltio (2011) kirjoittaa, että opettajiin kohdistuu tänä päivänä monenlaisia odotuksia paitsi yhteiskunnan ja talouselämän, niin myös median taholta. Opettajat ovat tavallaan näiden ulkoisten vaatimusten seurauksena menettämässä autonomiaansa (Syrjäläinen 2002, 94–98). Myös Hargreaves (2003) esittää, että koulujen markkinointumisen myötä opettajan autonomiaa saattaa uhata ammatillisen itsemääräämisoikeuden kutistuminen (esim. Hargreaves 2003, 3–6). Kasvatus- ja opetustyötä koskevan päätäntävällän luisuminen markkinavoimille uhkaa samalla jo saavutettua autonomia-asemaa.

Tutkimuksessa tuli esille erilaisia kulttuurisia muutoksia kouluorganisaatiossa. Esimerkiksi ilmapiirin muuttuminen avoimempaan suuntaan ja rohkeus ottaa esille ja käsitellä vaikeitakin asioita työyhteisössä. Työelämän epävarmuus sekä työn epätasainen jakautuminen ovat tutkimuksen valossa myös tämän päivän trendejä. Töiden epätasainen jakautuminen on mielenkiintoinen tulos ja se sijoittuu melko hyvin myös aiempaan teoriakenttään. Esimerkiksi Opetushallituksen tekemän työolobarometrin mukaan (2015) työt opetuslalla eivät tänä päivänä jakaudu aina tasan tai oikeudenmukaisesti (Opetushallitus työolobarometri 2015). Saman ilmiön voi nähdä tänä päivänä myös yhteiskunnallisessa mittakaavassa. Siinä missä osa ihmisistä jatkaa vuodesta toiseen työttömänä, toisille töitä tuntuu kasautuvan liikaakin. Syitä töiden epätasaiseen jakautumiseen on varmasti monia, mutta organisaatiotasolla sen lähtökohdat ovat esimiestyössä.

*Konfliktinhallinta.* Yksi tutkimusongelmista käsitteli rehtorien harjoittamaa konfliktinhallintaa. Konfliktinhallinta tarkoittaa toimintaa, jolla pyritään vähentämään konflikteja tai kokonaan eliminoimaan konfliktien aiheuttamia jännitteitä sekä pitämään yllä tai tehostamaan organisaation toimintaa. Konfliktinhallinta on käytännössä siis konfliktien ennaltaehkäisyä ja toisaalta jo olemassa olevien ristiriitojen käsittelyä erilaisin toimin. Reflektoiden aikaisemmin esitettyä konfliktinhallinnan kaksiulotteista mallia (Rahim 2010, 28) tässä tutkimuksessa rehtorit joko käyttävät tai heillä on ainakin pyrkimys osallistavaan tyyliin konfliktinhallinnassa. Osallistava eli integroiva tyyli pyrkii aktiivisesti ottamaan huomioon paitsi omat niin myös muiden intressit konfliktissa. Se nojaa ennen kaikkea yhteistyöhön, vapaaseen informaatiokulkuun sekä aktiiviseen

ongelmanratkaisuun konfliktin osapuolten välillä. Tällaisia konfliktinratkaisun elementtejä tuli tässäkin tutkimuksessa esille.

Tässä tutkimuksessa konfliktien ennaltaehkäisy jakautui kahteen pääluokkaan. Konflikteja voidaan ennaltaehkäistä huolellisella työn suunnittelulla ja organisoinnilla (1) sekä panostamalla työpaikan yleiseen ilmapiiriin ja yhteisen toimintakulttuurin rakentamiseen (2). Työn puitteet, resurssien tasapuolinen allokointi sekä toiminnan selkeyttäminen ja informaation kulku näyttävät olevan tärkeimpiä seikkoja työn organisoinnissa. Tulokset sijoittuvat ihanteellisesti aikaisempaan teoriakenttään (esim. Järvinen, 2005; 2014). Työyhteisön ilmapiiriin ja toimintakulttuuriin panostaminen ovat tutkimuksen valossa erittäin tärkeitä elementtejä konfliktien ennaltaehkäisyssä. Edellinen on melko ilmeinen, itsestään selvä asia, ja useat tutkimukset edelleen vahvistavat sen merkitystä konfliktien ennaltaehkäisyssä (esim. Järvinen 2014).

Salmi, Perttula ja Syväjärvi (2014) esittävät tutkimuksessaan neljä positiivista konfliktien ratkaisukeinoa, jotka ovat diplomaattinen, empaattinen, delegoiva ja määrätietoinen. Tässä tutkimuksessa tuli esille kaikkia edellä mainittuja konfliktin ratkaisukeinoja. Tutkimuksen tulosten perusteella tasapuolisuus ja empaattisuus näyttäisivät olevan erityisen tärkeitä elementtejä rehtoreille konfliktien ratkaisussa. Rehtorit myös painottivat määrätietoista otetta konfliktien ratkaisussa. Delegoivaa konfliktinratkaisukeinoa käytettiin ennen kaikkea työntekijän henkilökohtaisista syistä johtuvien konfliktien ratkaisemiseen, jolloin tukea haettiin esimerkiksi työterveydestä. Dominoivaa konfliktinratkaisukeinoa rehtorit tunnustivat käyttävän lähinnä silloin, kun ratkaisuihin ei muutoin päästä. Kielteisiä konfliktinratkaisukeinoja, kuten ongelmien välttelyä tai kieltämistä ei tässä tutkimuksessa tullut esille. Syitä siihen pohdin tutkimuksen luotettavuus - luvussa.

*Käsityksiä auktoriteetista.* Määrittelin alussa konfliktijohtamisen mikropoliittiseksi johtamiseksi (vrt. sovittelu) tai vaihtoehtoisesti koulun johtamisen eri osa-alueiden hoitamiseksi hyvin (konfliktinhallinta). Kysymys rehtorien harjoittamasta konfliktinhallinnasta palautuu niihin ihanteisiin, joilla koulua johdetaan menestyksekkäästi ja edelleen auktoriteettiin. Weberin (1968) mukaan auktoriteetti voi perustua kolmen periaatteen varaan, joita ovat traditio, asiantuntijuus ja karisma. Tässä tutkimuksessa kaikki edellä mainitut periaatteet tulivat hyvin esille. Muodollinen valta eli traditio tuli esille kuitenkin vain harvoin tässä tutkimuksessa, mutta se mainittiin. Tutkimuksen tulosten perusteella rehtorin auktoriteetti voi siis osittain perustua hänen asemaansa koulun johtajana ja opettajien esimiehenä. Tutkimuksessa useammin esille tuli rehtorien asiantuntijuus: Moni haastateltavista koki, että heidän auktoriteettinsa perustuu heidän asiantuntijuuteensa. He kokivat olevansa oman alansa asiantuntijoita ja uskoivat sen olevan tärkeässä roolissa auktoriteetin rakentumisessa. Kolmas periaate, karisma, on hankala määritellä

yksiselitteisesti. Karismaan vaikuttanevat ainakin persoonalliset ominaisuudet, tilannetekijät ja sosiaaliset taidot, kuten vuorovaikutustaidot. Tässä tutkimuksessa rehtorien auktoriteetti perustui pääasiassa tällaisiin epävirallisen auktoriteetin elementteihin. Tutkimuksessa tuli esille muun muassa seuraavia epävirallisen auktoriteetin rakennuspalikoita: oikeudenmukaisuus, luottamus, tunnettavuus, avoimuus, työntekijöiden kuuleminen ja auttaminen. Nämä ominaisuudet voivat olla henkilön luonteenpiirteitä, mutta toisaalta ne voidaan nähdä myös päätettyinä toimintatapoina, ihmissuhde- ja vuorovaikutustaitoina tai tilannetekijöinä. Tässä tutkimuksessa auktoriteetin painoarvo oli karismaattisissa ja asiantuntijuuteen liittyvissä tekijöissä. Tuloksista voidaan johtaa kysymys muodollisen vallan asemasta auktoriteetin rakentumisessa tänä päivänä. Mikä asema traditiolla on eri ammattikuntien edustajien auktoriteetin rakentumisessa tänä päivänä? Mitkä ovat tässä hetkessä auktoriteetin tärkeimmät komponentit? Edelliset ovat mielenkiintoisia tutkimusongelmia ja edelleen mainioita mahdollisuuksia jatkotutkimukselle.

*Ajatuksia opettajayhteisön johtamisesta.* Tutkimuksen mukaillessa teemahaastattelun periaatteita voi tutkimusaineistoa analysoitaessa tulla esiin yllättäviäkin tuloksia. Tutkimuksen viimeinen teema käsitteli rehtorien ajatuksia opettajayhteisön johtamisesta. Tätä teemaa voidaan pitää, ei niinkään merkittävänä tuloksena tässä tutkimuksessa, vaan pikemmin mielenkiintoisena jatkotutkimusaiheena tulevissa tutkimuksissa. Käsittelen tätä enemmän seuraavassa alaluvussa.

## **8.2 Jatkotutkimusmahdollisuudet**

Tämän tutkimusprosessin aikana on noussut esille monia, mielenkiintoisia ilmiöitä, herännyt uusia tutkimuskysymyksiä ja edelleen mahdollisuuksia jatkotutkimukselle. Tässä tutkimuksessa tarkastelin ainoastaan peruskoulujen rehtorien näkemyksiä ja kokemuksia työyhteisöllisistä ristiriidoista ja konfliktinhallinnasta. Tutkimuksen laajentaminen laadullisesti niin että rehtoreiden lisäksi tutkimuskohteena olisi myös opettajakunta, voisi antaa erilaisen ja luultavasti kattavamman kuvan suomalaisen peruskoulun työyhteisöllisistä ristiriidoista. Lisäksi tutkimusjoukon laajentaminen määrällisesti lisäisi tutkimustulosten yleistettävyyttä.

Opettajayhteisö on asiantuntijayhteisö ja opettajan työ hyvin autonominen. Tämän päivän trendinä näyttäisi olevan asiantuntijaorganisaation johtamisen tutkiminen. Kun aineelliset resurssit (koneet, laitteet) eivät enää riitä kilpailuun, on huomio kohdistettu inhimillisiin resursseihin (henkilöstön osaaminen) ja niiden tukemiseen. Asiantuntijoiden johtaminen menestykseen nähdään haastavana, mutta pitkällä aika välillä hyvin palkitsevana ja siis kannattavana toimintana. Opettajayhteisön tutkiminen asiantuntijaorganisaationa on laaja tutkimuskenttä, sillä sitä voidaan tutkia peruskoulun luokilta aina yliopistoihin saakka. Yleisesti ottaen suomalainen



kouluorganisaatio on tutkimuksellisesti erittäin mielenkiintoinen, sillä se on vielä tänäkin päivänä maailmanlaajuisesti merkittävä ja kansainvälisessä vertailussa jatkuvasti kärkisijoilla.

## 9 POHDINTA

Niin kauan kuin ihmiset ovat tekemisissä toistensa kanssa, konflikteja voi olettaa syntyvän. On kuitenkin keinoja, joilla konflikteja voi, jos ei kokonaan eliminoida, niin ainakin vähentää organisaatiossa. Tämän ja aikaisempien tutkimusten valossa rakenteellisia konflikteja voidaan vähentää esimerkiksi lisäämällä resursseja tai mahdollisesti allokoimalla niitä toisin sekä selkeyttämällä organisaation toimintakulttuuria. On selvää, että resursseja ei ole loputtomasti, jolloin olemassa olevien resurssien kohdentaminen huolellisesti sekä työn suunnittelu ja organisointi tulevat yhä tärkeämmiksi. Pohdittaessa muita rakenteellisia tekijöitä, joita tässä tutkimuksessa tuli esille (työn rajaamisen ongelma, kiire ja vuoden rytmi, ulkoiset tekijät), palautuvat kaikki pohjimmiltaan kysymykseen resursseista. Huomion kohdistaminen ennen kaikkea resurssien käyttäjiin ja toisaalta kohteisiin saattaa olla itse resursseja merkityksellisempää toimintaa. Tänä päivänä mikään ei tunnu olevan pysyvämpää kuin muutos. Meitä ympäröivää maailmaa voisi kuvailla ainakin sanoilla pirstaleinen, nopeatempoinen ja dynaaminen. Viimeisetkin muutosvastarintalaiset ovat tuntuneet luovuttavan ja taipuvan muutoksen pyörteisiin. Pitkällä aikavälillä emme voi välttyä muutoksilta, mutta voimme päättää, miten niihin suhtaudumme ja edelleen valmistaudumme. Työyhteisöllisiä muutostilanteita tarkasteltaessa esimiestyöllä on valtava merkitys muutosten rantautumisessa työyhteisöön. Huolellinen valmistautuminen tuleviin muutoksiin niin psykologisella kuin käytännön tasollakin on perustavaa laatua olevaa toimintaa organisaatiossa, jotta muutokset ottaisivat paikkansa siinä mahdollisimman kivuttomasti. Sosiaalisista suhteista kumpuavat konfliktit ovat valitettavia mutta toisaalta hyvin inhimillisiä. Työelämätaitojen harjoittelu kaikkien kohdalla tulee tässä keskeiseksi. Sosiaaliset taidot ja taito työskennellä erilaisten ihmisten kanssa ovat keskeisiä työelämä-, elleivät jopa kansalaistaitoja tänä päivänä. Työyhteisöllisiä konflikteja tarkasteltaessa olisi tärkeää ymmärtää ero konfliktien laadussa niiden syntyperän perusteella. Esimerkiksi työntekijän henkilökohtaisesta elämästä kumpuavat työyhteisölliset konfliktit saattavat olla laadultaan niin sanottuja ”turhia”, työyhteisön ilmapiiriä ja organisaation toimintaa huonontavia konflikteja olettaen, että kyseinen työntekijä ainoastaan purkaa pahaa oloaan työpaikalla. Sen sijaan esimerkiksi työn tekemiseen liittyvät tai näkemyseroista johtuvat konfliktit voivat hyvin hoidettuina

olla hyödyllisiä konflikteja ja edelleen edistää organisaation toimintaa ja tuoda siihen vaikkapa uusia, tehokkaampia toimintatapoja.

*Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.* Tutkimus on aina täynnä tutkijan valintoja ja tämä korostuu etenkin ihmistieteissä. Arvioitaessa tutkimuksen luotettavuutta onkin huomiota kiinnitettävä ensisijaisesti tutkimusprosessin aikana tehtyihin valintoihin ja arvioitava niitä. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on ennen kaikkea tuoda näkyväksi työyhteisöllisiä ristiriitoja sekä erilaisia tapoja ratkaista niitä. Tässä tutkimuksessa paino on siis tutkimuskohteen laadussa.

Arvioitaessa kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta ja pätevyyttä keskeisiksi käsitteiksi nousevat perinteisesti reliabiliteetti ja valideetti. Reliabiliteetti kohdistaa huomion tutkimusmenetelmän luotettavuuteen ja tutkimuksen toistettavuuteen. Valideetti arvioi tutkimusotteen suhdetta tutkimuskohteeseen, toisin sanoen sitä, vastaavatko käytetyt menetelmät ja tutkimusote sitä ilmiötä, jota haluttiin alun perin tutkia. Näiden luotettavuusmittareiden sopivuus laadullisen tutkimuksen arvioinnissa vaihtelee. Laadullisen tutkimuksen kentällä ei ole yksiselitteisiä lähestymistapoja luotettavuuden arviointiin, vaan tutkijan on itse rätälöitävä niitä omassa tutkimuksessaan. Tutkimuksen uskottavuus, siirrettävyys, varmuus ja vahvistuvuus ovat eräitä välineitä tutkimuksen luotettavuuden arviointiin. Tutkimuksen uskottavuutta arvioitaessa keskeiseksi nousee kysymys siitä, vastaavatko tutkijan ja tutkittavien käsitykset toisiaan. Siirrettävyys kiinnittää huomion ensisijaisesti tutkimustuloksiin ja kysyy, saisivatko muut tutkijat samanlaisia tuloksia samanlaisissa olosuhteissa. Tutkimuksen varmuus ottaa huomioon tutkijan ennakkokäsitykset ja vahvistuvuus vastaavasti kysyy, saavatko tutkimustulokset tukea toisista samaa ilmiötä tutkivista tutkimuksista. (Eskola & Suoranta 1998, 211–213.) Pyrin arvioimaan tutkimukseni luotettavuutta ja eettisyyttä tuonnempana juurikin näistä lähtökohdista käsin.

Yksi luotettavuuden mittari on tietysti tarkastella sitä, kuinka hyvin tutkimuksen tulokset vastaavat aiempaa teoriakenttää. Etenkin tällainen tutkimus, jonka teoreettinen viitekehys on muodostunut pitkällä aikajänteellä eri tieteenalojen tekemien tutkimusten pohjalta, voi teorian olettaa olevan luotettavalla pohjalla. Tämän tutkimuksen tulokset asettuvat suhteellisen hyvin aiempaan teoriakenttään vahvistaen siten aiempaa teoriaa.

*Hyvä tieteellinen käytäntö.* Tutkimuksen tekemiseen liittyy periaatteita ja käytänteitä, ja ainoastaan niitä noudattamalla tutkimus voi olla eettisesti hyväksyttävää, luotettavaa ja ylipäättään uskottavaa. Koko tutkimusprosessin aikana on noudatettava rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta sekä käytettävä asianmukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. Hyvän tieteellisen käytännön periaatteisiin kuuluu toisten tutkijoiden työn kunnioittaminen ja niihin viittaaminen asianmukaisesti. Lisäksi erinäiset oikeusturva- ja lupa-asiat on otettava huomioon tutkimusta tehdessä. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6–7.) Olen

pyrkinyt noudattamaan edellisiä periaatteita parhaani mukaan sekä pitämään tutkimuksen läpinäkyvänä ja avoimena koko tutkimusprosessin ajan. Tutkittavien tietosuojaa olen pyrkinyt kunnioittamaan muun muassa anonymisoimalla haastateltavat raportointivaiheessa niin hyvin kuin mahdollista.

*Tutkimusprosessin arviointi.* Tutkimusprosessin kaikkien vaiheiden arviointi ja niiden selkeä raportointi kuuluvat laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 232). Tässä tutkimuksessa luotettavuus ja validiuskysymyksiksi nousevat ennen kaikkea kysymyksenasettelu ja aineistonkeruu. Tutkimushaastatteluissa käytin puolistrukturoitua teemahaastattelurunkoa. Pyrin parantamaan haastattelurungon validiteettia tutustumalla huolellisesti tutkimusaihetta taustoittavaan teoriaan ennen kysymysten muotoilua. Lisäksi tein muutaman testihaastattelun ennen varsinaisia tutkimushaastatteluja testatakseni lomakkeen toimivuutta. Toisaalta teemahaastattelu itsessään antaa haastattelijalle melko paljon vapautta haastattelutilanteessa, jolloin täsmällisten kysymysten muotoilu ei alun perinkään ollut oleellista. Aineistonkeruu tapahtui haastateltaville luonnollisessa ympäristössä. Mielestäni haastattelutilanteet olivat avoimia, tuttavallisia ja ylipäättään hyvin aitoja keskustelutilanteita, jolloin keskustelu aroistakin asioista tuntui luontevalta. Tutkijan kokemattomuus haastattelutilanteissa on saattanut vaikuttaa aineistoon sitä ohentavasti. Toisaalta teemahaastattelussa päärooli on yleensä haastateltavalla, jolloin haastattelijan tehtäväksi jää lähimmä määrittää haastattelun raamit ja huolehtia, että niissä pysytään.

Negatiivisia konfliktinratkaisukeinoja, kuten konfliktien välttelyä tai suoranaista kieltämistä ei tässä tutkimuksessa tullut esille. Ei voida kuitenkaan todeta, etteikö niitä myös esimiestaholla esiintyisi. Konfliktinhallinta on aiheena arka ja tällaisia oman toiminnan epäkohtia tai puutteita voi olla vaikea itsessään tunnistaa saati tunnustaa. Jos tutkimukseen olisi haastateltu rehtorien lisäksi opettajia, voisivat tulokset olla toisenlaiset. Rehtorit totesivat usein tutkimushaastatteluissa, että työyhteisöllisiä konflikteja heidän kouluissaan esiintyy suhteellisen vähän. Emme voi ottaa kantaa konfliktien tosiasialliseen määrään tutkimukseen osallistuneiden, varsin harvojen, henkilöiden subjektiivisen näkemyksen perusteella, mutta voimme arvioida ja pohtia näiden henkilöiden vastauksia. Voidaan esimerkiksi kysyä, esiintyykö työyhteisöllisiä konflikteja todella harvoin? Esiintyykö työyhteisöllisiä konflikteja todellisuudessa enemmän, mutta rehtorit eivät vain huomaa niitä? Onko mahdollista, että työyhteisöllisiä konflikteja vältellään tai jopa kielletään niiden olemassaolo johdon taholta? Tämän tutkimuksen tulosten perusteella emme siis voi ottaa kantaa konfliktien tosiasialliseen esiintyvyyteen, sillä rehtoreiden subjektiivinen näkemys asiasta ei tietenkään voi olla riittävä tällaisen päätelmän tekemiseen. Tässä kohtaa palaamme kysymykseen yhdestä teemahaastattelun ongelmista, eli tulkinnallisuudesta ja haastateltavien vapaudesta valita, mitä he

kertovat ja toisaalta jättävät kertomatta haastattelutilanteessa. Jos haluamme tietoa suomalaisen peruskoulun opettajayhteisöissä esiintyvien konfliktien todellisesta määrästä, tulisi tutkimusasetelma räätälöidä toisin. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuitenkin tehdä näkyväksi opettajayhteisöissä esiintyviä konflikteja ja ennen kaikkea tarkastella niiden laatua.

*Tutkimuksen vapaaehtoisuus.* Eettisten periaatteiden mukaisesti tutkimukseen osallistumisen tulisi aina olla vapaaehtoista. Se oli sitä tietenkin myös tässä tutkimuksessa. Vapaaehtoisuudella on kuitenkin myös varjopuoli, sillä se saattaa rajata tutkimuksesta pois tiettyjä ryhmiä ja edelleen antaa tutkittavasta ilmiöstä yksipuolisen, suppean ja jopa vääristyneen kuvan. Tähän tutkimukseen osallistuneet rehtorit olivat varsin innokkaita osallistumaan tutkimukseen. Kaikilla heistä oli myös usean vuoden työkokemus rehtorina toimimisesta tai yleensä esimiestyöstä. Työyhteisön konfliktit ovat aiheena arka ja yhteisöissä, joissa erilaisia ristiriitoja esiintyy paljon, syyttävä katse suuntautuu usein johtoon. Johdolla onkin usein merkittävä rooli konfliktinhallinnassa. Tämän tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on otettava huomioon tutkimusjoukon ”edullinen” valikoituminen. Tällä tarkoitan sitä, että tutkimukseen on mahdollisesti valikoitunut koulun johtamisen ”huippu-osaajia”. Rehtorit, joilla on yleisesti ottaen vaikeuksia suoriutua työstään, saattavat tässä kontekstissa olla se ryhmä, joka ei halunnut osallistua tutkimukseen. Tämä tutkimus ei siis anna mitään yleispätevää kuvaa suomalaisen peruskoulujohtamisen tämänhetkisestä tilanteesta.

*Tutkimuksen kirjallisuus.* Tässä tutkimuksessa käytetty kirjallisuus on luonteeltaan monipuolista mutta rajattua. Se pitää sisällään kansallista ja kansainvälistä sekä eri tieteenalojen kirjallisuutta. Tutkimusaiheen ollessa suhteellisen laaja kirjallisuuden rajaaminen oli hankalaa, pyrin kuitenkin rajaamaan lähdekirjallisuuden ainoastaan tämän tutkimuksen kannalta välttämättömään. Baron, Burton ja Rahim tarjoavat vankan teoriaperustan koko konfliktinhallinnan tutkimukselle. Vaikka osa heidän tuotannostaan on vanhahkoja, ne eivät missään nimessä ole vanhentuneet. Heidän teoriasa tarjoavat hyvän pohjan organisaatioiden konfliktinhallinnan ymmärtämiselle ja edelleen jatkotutkimusten tekemiselle. Työyhteisöllisiä konflikteja on viime vuosina tutkinut muun muassa Järvinen (2014), johon tämäkin tutkimus useaan otteeseen nojaa. Viittaan tutkimuksessa myös koulunjohtamisesta ja konfliktinhallinnasta tehtyihin viimeaikaisiin tutkimuksiin, sillä ne toimivat tärkeänä viitekehystenä tässä tutkimuksessa ja tuovat uudenlaisia vivahteita konfliktinhallinnan teoriaan.

*Tutkimuksen monitieteisyys.* Tämä kasvatustieteen loppututkintona toteutettu tutkimus on luonteeltaan monitieteinen, sillä se edustaa kasvatuksen ja hallinnon tieteenaloja. Henkilökohtaisesti hallintotieteen opintoni ovat rikastuttaneet kasvatustieteellisiä opintojani ja tuoneet tieteenalalle tyypilliseen ajatteluun uusia vivahteita, ja päinvastoin. Kyseiset opinnot ovat tuoneet uusia näkökulmia ja edelleen avanneet uusia mahdollisuuksia myös henkilökohtaisella tieteen tekemisen

kentällä. Mielenkiintoisimmat tutkimukset leikkaavat eri tieteenalojen rajapintoja, sanotaan. Ihmistieteiden tutkimuskenttä on niin monisyinen ja -tasoinen, että pyrkimys piirtää tarkat rajat eri tieteenalojen välillä ja pitäytyminen niissä voivat pahimmillaan harventaa ja edelleen typistää koko tutkimuksen kenttää. Erityisesti ihmistieteissä näkisin tarpeen avata enemmän rajoja monitieteisen tutkimuksen tekemiselle. Kuten edellä on esitetty, tämä tutkimus on hyvin rajallinen ja voi tuloksillaan ainoastaan vahvistaa jo olemassa olevaa teoriakenttää. Toivon, että tutkimus kuitenkin rohkaisee tutkijoita monitieteisen tutkimuksen tekemiseen tai ainakin kyseenalaistamaan tieteellisen tutkimuksen kentällä vallitsevia rajoituksia ja niiden taustalla vaikuttavia käsityksiä.

# LÄHTEET

Ahonen, J. 2001. Ammattina rehtori. Helsinki: Kirjapaja Oy

Alasuutari, P. 2001. Johdatus yhteiskuntatutkimukseen. Helsinki: Gaudeamus

Baron, R. A. & Greenberg, J. 1990. Behavior in Organizations: Understanding and Managing the Human Side of Work. 3. painos. Boston: Allyn and Bacon

Burton, J. 1990. Conflict: Resolution and Provention. New York: St Martin's Press

Dahl, R. A. 1969. The Concept of Power. Teoksessa R. Bell, D.V. Edwards & R. H. Wagner (toim.) Political Power: A Reader in Theory and Research. New York: Free Press. Saatavilla pdf-muodossa: [https://www.unc.edu/~fbaum/teaching/articles/Dahl\\_Power\\_1957.pdf](https://www.unc.edu/~fbaum/teaching/articles/Dahl_Power_1957.pdf) Viitattu 29.7.2016

Eskola, J. & Suoranta J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino

Eskola, J. 2001 a: Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen tutkimuksen analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus

Eväsoja, H. & Keskinen, S. 2005. Opettaja auktoriteettina ja vallan käyttäjänä. Teoksessa S. Keskinen (toim.) Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä. Artikkelisarja. OKKA-säätiön vuosikirja 2005. Helsinki: OKKA-säätiö

Fisher, R. Ury, W. & Patton, B. 1991. Getting to Yes: Negotiating Agreement without Giving In. 2<sup>nd</sup> edition. New York: Houghton Mifflin Company

Hargreaves, A. 1994. *Changing Teachers, Changing Times. Teachers' Work and Culture in the Postmodern Age*. London: Cassell

Hargreaves, A. 2003. *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity*. New York: Teachers College Press

Hatch, M. J. & Cunliffe, A. L. 2013. *Organization theory. Modern, Symbolic and Postmodern Perspectives*. 3<sup>rd</sup> edition. Oxford: Oxford University Press

Hilpelä, J. 2001. Uusliberalistisen koulutuspolitiikan lyhyt historia. Teoksessa A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (toim.) *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura

Hilpelä, J. 2007. Liberalismi, kommunitarismi ja uusliberalismi – koulutuspolitiikan viitekehykset? Teoksessa J. Tähtinen & S. Skinnari (toim.) *Kasvatus- ja koulutuskysymys Suomessa vuosisatojen saatossa*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. *Tutkimushaastattelu – teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi

Järvinen, P. 2014. *Esimiestyö ongelmatilanteissa*. 8. uudistettu painos. Helsinki: Talentum

Kauppila, R. A. 2005. *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot*. Jyväskylä: PS-kustannus

Klemelä, K., Tuittu, A., Virta, A. & Rinne, R. (toim.) 2011. *Vieraina koulussa? Monikulttuurinen koulu oppilaiden, vanhempien, opettajien ja rehtoreiden kokemana*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A: 211

Kofman, F. 2000. *Metamanagement en 3 tomos: principios, aplicaciones, filosofía*. Argentina: Editorial Granica. Tomo 2 saatavilla pdf-muodossa: <http://www.faecc.recabeitia.com.ar/2012/dege-2%20jueves/bibliografia/resolucion%20de%20conflictos%20-%20kofman.pdf> Viitattu: 28.7.2016



Korpela, J. 2001. Pienehkö sivistyssanakirja. Saatavilla: <http://www.cs.tut.fi/~jkorpela/siv/> Viitattu: 28.7.2016

Launonen, L. & Pulkkinen, L. (toim.) 2004. Koulu kasvuyhteisönä: kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-kustannus

Leppänen A. 2002. Työyhteisön kehittämisen tavoitteet. Teoksessa K. Lindström & A. Leppänen (toim.) Työyhteisön terveys ja hyvinvointi. Työterveyslaitos. Helsinki: Vammalan kirjapaino Oy

Mustonen, K. 2003. Mihin rehtoria tarvitaan? Rehtorin tehtävät ja niiden toteutuminen Pohjois-Savon yleissivistävissä kouluissa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja

Niiniluoto, I. 1980. Johdatus tieteenfilosofiaan. Helsinki: Otava

Nurmi, T. 2002. Elektroninen sanakirja. Uusi suomen kielen sanakirja. MOT-Sanakirjasto. Kielikone Oy ohjelmistotalo, Helsinki

Olssen, M., Codd, J. & O'Neill, A. 2004. Education policy. Globalisation, Citizenship and Democracy. London: Sage Publications

Opetusalan ammattijärjestö OAJ. Työolobarometri. 2015 -julkaisu. Saatavilla pdf-muodossa: <https://www.oaj.fi/cs/oaj/OAJn%20tyoolobarometri%20> Viitattu 12.7.2016

Opetushallitus. 2012 a. Muistiot 2012:3. Muuttuva oppilaitosjohtaminen. Laatinut Alava, J., Halttunen, L. & Risku, M. Verkkojulkaisu

Opetushallitus. 2012 b. Muistiot 2012:8. Rehtorit ja oppilaitosjohtaminen. Laatinut Honkanen, M. Verkkojulkaisu

Opetushallitus. 2013. Raportit ja selvitykset 2013:16. Rehtorien työnkuvan ja koulutuksen määrittämistä sekä kelpoisuusvaatimusten uudistamista valmistelevan työryhmän raportti. Verkkojulkaisu

OVTES, 2014 – 16. osio B 11 § 1 mom. Kunnallinen opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimus. Saatavilla: <http://flash.kuntatyonantajat.fi/ovtes-2014-2016/html/#7/z> Viitattu: 13.7.2016.

POL 628/1998. Perusopetuslaki. Saatavilla: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> Viitattu 25.7.2016

POPS. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Opetushallitus, Saatavilla: [http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) Viitattu 27.8.2016

Portin, B., Schneider, P., DeArmond, M. & Gundlach, L. 2003. Making Sense of Leading School. A Study of the Principalship. Washington: The Wallace Foundation. Saatavilla pdf-muodossa [http://www.crpe.org/sites/default/files/pub\\_crpe\\_maksense\\_sep03\\_0.pdf](http://www.crpe.org/sites/default/files/pub_crpe_maksense_sep03_0.pdf) Viitattu 12.7.2016

Rahim, M. A. 2001. Managing Conflict in Organizations. 3rd edition. Connecticut: Greenwood Publishing Group

Rahim, M. A. 2010. Managing Conflict in Organizations. 4<sup>th</sup> edition. New Jersey: Transaction Publishers

Rajakaltio, H. 2011 Moninaisuus yhtenäisyydessä. Peruskoulu muutosten ristipaineissa. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden yksikkö. Väitöskirja

Sahlberg, P. 1996. Kuka auttaisi opettajaa? Post-moderni näkökulma opetuksen muutokseen yhden kehittämisprojektin valossa. 3. painos. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 119. Jyväskylän yliopisto

Sahlberg, P. 2007. Education policies for raising student learning: the Finnish approach. Journal of Education policy, 22:2. Saatavilla: <http://pasisahlberg.com/wp-content/uploads/2013/01/Education-policies-for-raising-learning-JEP.pdf> Viitattu: 15.7.2016

Sahlberg, P. 2010. Rethinking accountability in a knowledge society. Journal of Educational Change, 11:1. Saatavilla:

<http://pasisahlberg.com/wp-content/uploads/2013/01/Rethinking-accountability-JEC-2010.pdf>

Viitattu: 15.7.2016

Salmi, I., Perttula, J. & Syväjärvi, A. 2014. Positiivinen näkökulma konfliktijohtamiseen: esimiesten onnistumiset ristiriitatilanteiden ratkaisussa. Tieteellinen artikkeli. Julkaistu: Hallinnon tutkimus, 33:1, 21-38

Siira, K. 2013. Organizational Conflict, Conflict Management, and Communication: A Social Complexity Perspective. University of Helsinki. Faculty of Social Sciences. Academic Dissertation

Sundvik, L. 2006. Toimiva työyhteisö – Esimiehen haasteet ja ratkaisut. Helsinki: Edita Publishing Oy

Syrjäläinen, E. 2001. Opetussuunnitelmauudistuksesta koulutusmarkkinoille – jaksako opettaja. Teoksessa E. Ropo (toim.) Opettajuus ja opetussuunnitelma koulun muutoksessa. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 24/2001. Tampereen yliopisto

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu painos. Helsinki: Tammi

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Saatavilla: [http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)  
Viitattu 10.9.2016

Weber, M. 1968. Economy and Society. An outline of interpretive Sociology. New York: Bedminster Press

Örndahl, M. 2008. Työpaikan ristiriidat hallintaan. Artikkel. Helsinki: Fakta, n:o 4, 2008, 22

# TEEMAHAASTATTELURUNKO PERUSKOULUN REHTOREILLE

<b>1. Aiheeseen johdattaminen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Haastattelun rakenteen selvittäminen</li> <li>▪ Keskustelun aiheen kuvaus ja rajaaminen</li> <li>▪ Keskeisten käsitteiden avaaminen</li> </ul>
<b>2. Taustatiedot</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Koulutustausta</li> <li>▪ Työkokemus rehtorina toimimisesta ja muusta esimiestyöstä</li> </ul>
<b>3. Työyhteisön konfliktitilanteet</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Työyhteisöllisten ristiriitojen luonne ja esiintyvyys opettajayhteisössä</li> <li>▪ Konflikteihin johtaneiden syiden kartoittaminen</li> <li>▪ (haastavimpien) Ristiriitatilanteiden kuvailua</li> </ul>
<b>4. Konfliktien muutos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Työyhteisöllisten konfliktien tarkastelua ja vertailua pitkällä aikavälillä</li> <li>▪ Konflikteihin johtaneiden syiden tarkastelua ja vertailua pitkällä aikavälillä</li> </ul>
<b>5. Konfliktinhallinta</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Oma suhtautuminen ja lähestymistapa konflikteihin</li> <li>▪ Rehtorin roolin kartoittamista konfliktitilanteissa</li> <li>▪ Työyhteisöllisten ristiriitojen tunnistaminen ja ennaltaehkäisy</li> <li>▪ Työyhteisöllisten ristiriitojen ratkaiseminen</li> </ul>
<b>6. Auktoriteetti ja valta esimiestyössä</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Auktoriteetti ja valta käsitteinä</li> <li>▪ Rehtorin auktoriteetti</li> <li>▪ Auktoriteetti osana johtamista</li> </ul>
<b>7. Muuta kommentoitavaa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Haastattelun aikana mieleen tulleet asiat</li> <li>▪ Muuta kommentoitavaa aiheeseen liittyen</li> </ul>